

**COLLOQUE DOCTORAL INTERNATIONAL  
DE L'ÉDUCATION ET DE LA FORMATION**

**Colloque Doctoral International  
de l'éducation et de la formation**

Nantes – 27, 28 octobre 2016



**- 3ème édition -**

**27 & 28 octobre 2016 à Nantes**

**MENARD Boris**  
**6<sup>ème</sup> année de thèse**

**CERTOP, Université Toulouse 2 Jean Jaurès**  
**menard@cereq.fr**



# **LES DISPOSITIFS D'ACCOMPAGNEMENT A L'UNIVERSITE : QUELS EFFETS SUR LA TRAJECTOIRE UNIVERSITAIRE ET SUR LES INEGALITES ?**

*Résumé : (800 caractères)*

Nous associons les théories de Bourdieu et Sen, afin d'évaluer l'effet des dispositifs d'accompagnement à l'université sur les trajectoires en second cycle universitaire des diplômés de licence scientifique d'une université française, dispositifs renforcés dans le cadre de la loi relative aux libertés et responsabilité des universités (LRU). La pondération par les capitaux économiques et culturels des éléments relatifs aux parcours permet de questionner l'effet de ces dispositifs sur les inégalités et de mettre en lumière les variables qui contrecarrent ou renforcent une reproduction qui n'en demeure pas moins dominante.

*Mots clés :* Politiques publiques, Trajectoires éducatives, Capabilités, Dispositions, Facteurs de conversion.

Citer ce document / Cite this document :

Ce texte original a été produit dans le cadre du Colloque doctoral international de l'éducation et de la formation qui s'est tenu à Nantes, les 27 et 28 octobre 2016. Il est permis d'en faire une copie papier ou digitale pour un usage pédagogique ou universitaire, en citant la source exacte du document, qui est la suivante :

Ménard. B. (2016). « Les dispositifs d'accompagnement à l'université : quels effets sur la trajectoire universitaires et sur les inégalités ? ». In *Actes du colloque " Colloque doctoral international de l'éducation et de la formation. Nantes : 27 -28 octobre 2016* (actes en ligne : <http://www.cren.univ-nantes.fr/>).

Aucun usage commercial ne peut en être fait sans l'accord des éditeurs ou archiveurs électroniques. Permission to make digital or hard copies of all or part of this work for personal or classroom use is granted without fee provided that copies are not made or distributed for profit or commercial advantage and that copies bear this notice and the full citation on the first page

En France, les licences générales préparent en principe à la poursuite d'études vers le Master. En réalité, les trajectoires sont multiples : des jeunes quittent le système éducatif (un sur 10 au niveau national), d'autres y restent avec des parcours qui peuvent différer fortement (Borras et al., 2012). Cette hétérogénéité peut être appréhendée comme la résultante d'une liberté de choix des étudiants contrainte, notamment par l'origine sociale. Des études montrent en effet que la probabilité d'atteindre le master pour un diplômé de licence scientifique décroît avec le niveau d'études et la catégorie socio-professionnelle des parents. Certains jeunes issus des classes populaires réussissent néanmoins à intégrer les meilleurs parcours mais seulement sous certaines conditions, un parcours brillant dans le secondaire et/ou le passage par une filière sélective (Lemistre et Ménard, 2016a). Pour comprendre les processus qui permettent ou limitent les aspirations des jeunes à la poursuite d'études, nous proposons d'associer les théories de Bourdieu et Sen, ceci dans le prolongement des travaux de Caroline Sarojini Hart (2012).

Dans cette communication, nous cherchons à appréhender les effets des dispositifs d'orientation et d'insertion sur les poursuites d'études à travers l'analyse des trajectoires empruntées à l'université par les détenteurs d'une licence scientifique, dispositifs renforcés suite à la promulgation en 2007 de la loi relative aux libertés et aux responsabilités des universités (LRU). Selon Rose, cette intervention publique est légitimée par l'inégale répartition des ressources informationnelles et relationnelles selon l'origine sociale des étudiants afin notamment de « doter les plus démunis de telles ressources » (Rose, 2014).

L'originalité des données quantitatives, issues d'enquêtes menées en 2011 et 2012 dans une université scientifique française est d'introduire un questionnement dédié à ces dispositifs d'insertion et d'orientation, à travers les modules mis en place en premier cycle et les aides dont ont bénéficié les diplômés au cours de leur scolarité à l'université.

La première partie dressera un état des lieux de la diffusion de ces dispositifs afin de savoir si ces dispositifs sont mobilisés davantage par les plus dotés en capital économique et culturel ou par les jeunes d'origine plus modeste. La deuxième partie se concentrera sur les effets de ces dispositifs sur la trajectoire en second cycle universitaire d'une part, et d'autre part sur la réduction des inégalités entre les jeunes les mieux et moins bien dotés socialement.

## Les dispositifs d'aide à l'orientation et à l'insertion

### Encadré : Enquête et variables

Les données mobilisées sont issues de deux enquêtes menées auprès des diplômés de licence générale de 2008/2009 et 2009/2010 (L3 hors licence professionnelle) d'une université scientifique française, 30 mois après l'obtention du diplôme. Les deux enquêtes ont été empilées et après apurement, l'échantillon est finalement constitué de 1737 individus.

Les variables utilisées pour caractériser l'environnement familial de l'élève sont les niveaux d'études du père et de la mère, la catégorie socioprofessionnelle du chef de famille. Ces variables ont été mobilisées pour construire une cote sociale en trois catégories. La première catégorie « capital culturel et économique supérieur » regroupe les jeunes dont au moins un parent a fait des études supérieures et dont le chef de famille est cadre, chef d'entreprise de plus de 10 salariés ou, retraité d'un emploi de cadre ou de profession intermédiaire (598 observations, 34,4%). La seconde catégorie « capital culturel supérieur » se distingue de la précédente de par la PCS du chef de famille, moins élevée, relative à un niveau de capital économique moindre (443 observations, 25,5%). La troisième catégorie « capital culturel bac et moins » regroupe les jeunes dont aucun des parents n'a emprunté la voie de l'enseignement supérieur (696 observations, 40,1%).

Les dispositifs évalués dans le questionnaire ont trait aux modules mis en place en licence dans le cadre du Plan Réussite en Licence (PRL) et du Projet Personnel et Professionnel de l'Etudiant (3PE) et également aux aides proposées par l'université. Les objectifs de ces dispositifs peuvent se recouper et sont appréhendés selon leur finalité dans le questionnaire. Pour les modules en licence, trois finalités sont distinguées : professionnalisation, orientation et soutien. Il était demandé aux diplômés s'ils avaient suivi un de ces modules, si oui en quelle année d'étude. En ce qui concerne les aides, la forme de la question posée était : « au cours de votre scolarité à l'université, avez-vous obtenu une aide de l'université pour... », avec les huit finalités suivantes : Réaliser votre CV, Contacter des entreprises, Faire un bilan de vos compétences, Connaître vos débouchés professionnels, Construire votre projet professionnel, Obtenir un stage, Vous réorienter, Choisir votre formation.

En revanche, le questionnement ne permet pas de saisir ni l'intensité de l'accompagnement, en termes de volume horaire, ni la qualité et les modalités de l'accompagnement (prise en charge individuelle ou collective, formation de l'accompagnateur...).

### **Les enjeux relatifs à l'évaluation des dispositifs**

L'objectif de cette sous-section est de proposer une très courte synthèse théorique des enjeux de l'évaluation des dispositifs mis en œuvre à l'université. Une des justifications possibles à cette mise en œuvre est la réduction des inégalités (Rose, 2014). Toutefois, la logique des politiques menées dans les universités dans le cadre de la LRU est plutôt la massification des dispositifs que le ciblage des publics. Cette logique est réaffirmée dans le projet de loi sur l'enseignement supérieur et la recherche de 2013: « offrir de meilleurs de chances de réussite à tous les étudiants, améliorer la pertinence de leur orientation et de leur insertion professionnelle ». Pour évaluer les dispositifs sous l'angle des inégalités, nous mobilisons deux approches théoriques récemment associées (Hart, 2012 ; Lemistre et Ménard, 2016a), l'une économique, celle des capacités de Sen et l'autre sociologique, celle de Bourdieu.

L'approche par les capacités s'intéresse aux « fonctionnements », ou réalisations possibles, et à la « capacité<sup>1</sup> » dont dispose une personne de réaliser les fonctionnements qu'il ou elle a des raisons de valoriser » (Sen, 2000, p.24). À chaque moment d'effectuer un choix, la liberté substantielle est donc bornée à la fois par les ressources des individus, mais également par la possibilité de convertir les ressources en fonctionnements. « Le degré avec lequel une personne peut transformer une ressource en fonctionnement » (Robeyns, 2011), est un « facteur de conversion ». Les dispositifs universitaires peuvent s'apparenter alors à des facteurs de conversion issus de politiques publiques qui promeuvent la liberté d'action et plus concrètement la valorisation d'une ressource : le diplôme de licence, un fonctionnement précédemment réalisé à l'université. Les formes de capital conceptualisées par Bourdieu permettent en partie d'expliquer pourquoi certains fonctionnements réalisés sont mobilisés différemment comme ressources pour en atteindre de nouveaux. Surtout, les différents capitaux sont directement issus et déterminants du processus de socialisation des individus qui leurs confèrent certaines dispositions à agir (Bourdieu 1997). Ces dispositions sont fortement contraintes par les capitaux culturels ce qui explique la difficulté de certains individus à convertir leurs ressources en fonctionnements, démunis de par leur socialisation de tous les facteurs de conversion nécessaires. Par exemple, les fonctionnements postérieurs à l'obtention d'un diplôme de licence scientifique vont se différencier suivant l'origine sociale, à l'avantage des jeunes les mieux dotés.

---

<sup>1</sup> La capacité selon Sen est « un ensemble de fonctionnements qui indique qu'un individu est libre de mener tel ou tel type de vie » (Sen, op. cit. p.76).

On peut alors s'interroger tant sur les publics qui se saisissent des dispositifs que sur leur efficacité. Si ce sont à nouveau les plus dotés en capital qui mobilisent le plus les dispositifs et en retirent un avantage supplémentaire, les dispositifs participent alors à la reproduction sociale et au développement des inégalités. Il convient donc d'examiner tant les déterminants de la participation aux dispositifs que leurs effets. C'est l'objet des développements suivants.

### **Les déterminants de la participation aux dispositifs**

38% des diplômés de licence déclarent avoir suivi un module d'orientation et/ou de professionnalisation au cours de leur premier cycle universitaire (tableau 1). La part des jeunes déclarant avoir suivi un module est plus importante dans les filières générales que dans les filières sélectives et/ou professionnalisantes (DUT, BTS, CPGE et IUP). Ce résultat s'explique par la mise en place du Plan Réussite en Licence (PRL) et du Projet Personnel et Professionnel de l'Etudiant (3PE), antérieurs à la LRU mais renforcés dans ce cadre. Le module de professionnalisation est celui dont les étudiants ont le plus bénéficié, et ce module est implanté tôt dans le cursus puisque 20% des étudiants y ont participé dès leur première année dans l'enseignement supérieur. Quant au module orientation, il distingue nettement filières générales et sélectives même si la participation moyenne déclarée est nettement moindre (8%).

Plus que les modules en licence, 61% des diplômés se sont saisis des aides spécifiques à l'insertion et l'orientation au cours de leur scolarité dans l'université. Ces aides ont particulièrement été mobilisées par les jeunes ayant emprunté une filière professionnalisée en premier cycle et/ou par ceux qui ont validé leur cursus de premier ou deuxième cycle dans le temps minimal imparti.

On ne constate pas de différences notables au niveau des participants aux modules ou des bénéficiaires des aides suivant l'origine sociale des jeunes dans les statistiques descriptives (écart maximum de 4 points entre les jeunes les mieux dotés et les moins dotés).

Tableau 1 : Participation des diplômés de licence.

	Modules dans le cycle licence (%)				Aides spécifiques de l'université au cours de la scolarité (%)		
	modules	profess.	orientat.	soutien	Aides	insertion	orientat.
<b>Obtention de la licence en 3 ans</b>	42	36	8	4 (ns)	64	49	47
<b>Obtention de la licence en 4 ans et plus</b>	35	27	8	7	58	47	39
<b>filière sélective/professionnelle en licence</b>	34	29	5	6	69	60	50
<b>filière générale en licence</b>	41	32	10	4	56	39	38
<b>Diplômé de master en 2 ans</b>	38	32	7	4	64	51	46
<b>Pas d'accès au master</b>	40	26	15	6 (ns)	52	38	36
<b>accès au master en 3 ans</b>	40	30	6 (ns)	9 (ns)	52	40	33
<b>capital culturel et économique supérieur</b>	40	33	9	5	63	48	45
<b>capital culturel supérieur</b>	35	29	8	4 (ns)	61	47	43
<b>capital culturel bac et moins</b>	38	31	8	6	59	47	41
<b>Ensemble</b>	<b>38</b>	<b>31</b>	<b>8</b>	<b>5</b>	<b>61</b>	<b>48</b>	<b>43</b>

Note de lecture : 42% des jeunes qui ont obtenu leur licence en 3 ans ont suivi au moins un module d'accompagnement en premier cycle.

Une modélisation économétrique va permettre de vérifier statistiquement l'effet de l'origine sociale sur la participation aux dispositifs<sup>2</sup>. Au niveau national, les aides de l'université à l'orientation et à la préparation de l'insertion professionnelle sont plutôt mobilisées par les jeunes les mieux dotés socialement l'année de leur sortie de l'enseignement supérieur (Lemistre et Ménard, 2016b). Les déterminants de la participation sont examinés via une estimation « toutes choses égales par ailleurs » qui juxtapose la variable de genre, une variable représentant le capital économique et culturel, une variable relative au parcours dans le secondaire (type de bac et mention), une variable sur la sélectivité ou la professionnalisation de la filière, les spécialités et enfin une variable d'âge.

Dans cette université scientifique, la variable mêlant capital culturel et économique des parents n'a d'effet direct ni sur la participation aux modules ni sur le fait de bénéficier d'une aide spécifique de l'université au cours de la scolarité, toutes choses égales par ailleurs. En revanche, un parcours

<sup>2</sup> Le modèle est disponible sur demande.

brillant dans le secondaire distingue nettement participants aux modules d'une part et bénéficiaires d'une aide d'autre part, tout comme le passage par une filière sélective et/ou professionnalisante en premier cycle, l'âge et l'année d'obtention de la L3 ainsi que la spécialité en L3. Ainsi, les modules mis en place en licence bénéficient surtout aux élèves les plus brillants dans le secondaire (bac S avec mention), en particulier le module de professionnalisation, à l'instar des aides spécifiques de l'université, notamment celles relatives à l'orientation.

Ainsi et même si elle n'a pas d'influence directe sur l'accès aux dispositifs, l'origine sociale exerce néanmoins un effet indirect via le parcours dans le secondaire ; la probabilité d'obtenir un bac S avec mention étant significativement plus élevée pour les jeunes les mieux dotés dans cet échantillon.

### **L'effet des dispositifs d'accompagnement sur la trajectoire en second cycle universitaire et sur les inégalités**

Si l'accès aux dispositifs dans cette université scientifique n'est pas directement et significativement impacté par l'origine sociale, il convient désormais d'évaluer l'effet des dispositifs sur la trajectoire en second cycle universitaire et de vérifier si les avantages éventuels retirés sont différents suivant l'origine sociale des diplômés de licence.

Cinq grandes trajectoires peuvent être distinguées 30 mois après l'obtention de la licence<sup>3</sup>. Plus de la moitié des jeunes de l'échantillon ont obtenu leur Master et sont entrés sur le marché du travail. 13% accèdent au niveau master 2 au moment de l'enquête, 13% préparent un doctorat, 9% préparent un autre master 2 après celui obtenu l'année précédente et enfin, 13% n'ont pas atteint le niveau master 2 et sont pour une large part sur le marché du travail au moment de l'enquête. Des travaux précédents ont montré que les trajectoires au-delà de la licence scientifique étaient discriminées suivant l'origine sociale des étudiants combinée aux variables de parcours dans le secondaire et en premier cycle (Lemistre et Ménard, 2016a).

Afin d'évaluer l'effet des dispositifs sur la probabilité d'appartenir à une des cinq grandes trajectoires en second cycle universitaire et pour tenir compte de l'effet différencié du parcours scolaire selon l'origine sociale, nous introduisons dans la modélisation les variables croisant parcours dans le secondaire et dans le premier cycle à l'origine sociale, la spécialité en licence, le genre et des variables de contrôle telles que l'année d'obtention de la licence, l'obtention d'un

---

<sup>3</sup> Cf Lemistre et Ménard (2014) pour une présentation détaillée de la construction des trajectoires.



concours. Compte-tenu des effectifs, nous introduisons seulement la variable croisant la participation au module de professionnalisation et le capital culturel des parents.

D'une manière générale, la participation au module de professionnalisation n'a que peu d'effet sur la trajectoire empruntée en second cycle universitaire, toutes choses égales par ailleurs. Surtout, la participation au module bénéficie seulement aux jeunes avec un haut niveau de capital culturel qui ont une probabilité d'accès au doctorat augmentée de 4%, ce qui tend à accroître encore un peu plus les inégalités. En effet, l'origine sociale discrimine les poursuites d'études après la licence entreprises par les classes supérieures puisque les jeunes « héritiers » réussissent à intégrer les parcours les plus prestigieux (double diplomation en master, doctorat) quand bien même ils disposent d'un capital scolaire moindre en regard du parcours dans le secondaire et/ou en premier cycle du supérieur. Il semblerait que ces jeunes passés par la voie générale cherchent à se distinguer des diplômés passés par une filière sélective ou des jeunes plus modestes puisqu'on les retrouve significativement moins dans la trajectoire modale, celle du master 2 en 2 ans. Pour les classes les plus modestes, les facteurs de conversion individuels mesurés par le capital scolaire priment pour l'obtention du master ou l'accès au doctorat, ce dernier est par exemple conditionné à la détention d'un baccalauréat scientifique avec mention ou à une trajectoire linéaire dans la voie générale. Ainsi, l'origine sociale associée au parcours s'avère avoir un rôle différent sur la trajectoire en second cycle, selon qu'elle s'applique au parcours dans le secondaire ou dans le premier cycle du supérieur, validant la lecture de Hart sur l'existence de logiques différenciées dans le champ de l'enseignement secondaire et celui de l'enseignement supérieur.

Tableau 2: L'accès aux trajectoires du second cycle après l'obtention de la L3 (modèles probit à effets marginaux).

	Pas d'accès au M2	M2 en 3 ans	M2 en 2 ans	M2 + 1	Doctorat
Femme (réf: homme)	0,04***	0	0,04*	0	-0,05***
<b>Bac S avec mention et origine sociale</b>					
capitaux culturel et économique supérieurs	-0,04	-0,07*	-0,08	0,11***	0,07*
capital culturel supérieur	-0,07*	0,00	-0,03	0,10**	0,00
capital culturel bac et moins (1)	-0,03	-0,02	-0,05	0,01	0,11***
<b>Bac S sans mention et autres bacs</b>					
capitaux culturel et économique supérieurs	-0,03	-0,01	-0,01	0,08**	-0,03
capital culturel supérieur	-0,06*	0,04	0,01	0,02	-0,01
capital culturel bac et moins	réf.	réf.	réf.	réf.	réf.
<b>Filière sélective et trajectoire L3</b>					
Linéaire	-0,06**	-0,06*	0,09*	0,00	0,03
Non-linéaire	-0,01	-0,07**	0,14***	-0,04	0,01
<b>Filière non sélective et trajectoire L3 selon origine sociale :</b>					
<b>Linéaire</b>					
capitaux culturel et économique supérieurs	-0,05	0,11*	-0,05	-0,02	0,09*
capital culturel supérieur	0,07	0,03	-0,16**	-0,03	0,14**
capital culturel bac et moins	-0,03	0,01	-0,05	-0,02	0,10***
<b>Non-linéaire</b>					
capitaux culturel et économique supérieurs	0,04	0,07	-0,12*	-0,06**	0,13**
capital culturel supérieur	0,09	-0,03	-0,10	-0,02	0,11*
capital culturel bac et moins	réf.	réf.	réf.	réf.	réf.
<b>Spécialité</b>					
Chimie	-0,03	-0,10***	0,08	0,02	0,12***
EEA	0,02	0,00	-0,12*	0,11**	0,02
Informatique	-0,08***	-0,08***	0,33***	-0,06***	-0,04
Mathématiques	-0,01	0,00	-0,08	0,03	0,08**
Mécanique et ingénierie	-0,06**	-0,05*	0,19***	0,00	-0,04
Physique	-0,04	0,00	-0,13**	0,05*	0,14***
STAPS	0,24***	-0,05**	-0,15***	-0,03	-0,07**
Sc. de la Terre et Environnement (STE)	-0,07**	-0,06*	0,13**	0,01	0,05
Sciences de la Vie et de la Santé (SVS)	-0,05**	-0,09***	-0,05	0,05*	0,22***
Écologie	réf.	réf.	réf.	réf.	réf.
<b>Module pro et capital culturel sup.</b>	-0,03	-0,01	0,01	0,00	0,04*
<b>Module pro et capital culturel bac max</b>	0,02	-0,01	0,00	-0,02	0,00
<b>Pas de module pro en L</b>	réf.	réf.	réf.	réf.	réf.
Obtention d'un concours	0,04	-0,01	0,13***	-0,07***	-0,05**
Année de diplôme 2009	0,03**	-0,01	-0,02	0,01	-0,01
Distance (ln) entre Univ et parents (coeff.X10)	0,00	-0,02	0,05**	0,03*	-0,05***

## **Conclusion**

La LRU a institutionnalisé les dispositifs d'accompagnement des étudiants dans la construction de leur projet scolaire et professionnel. Cet article a proposé un état des lieux de la diffusion de ces dispositifs dans une université scientifique pour les diplômés de licence en 2009 et 2010. Les modules intégrés au cursus de licence rencontrent une moindre adhésion des diplômés de licence en comparaison d'aides plus spécifiques mais celles-ci sont mobilisées tout au long du cursus. La participation à ces dispositifs ne dépend pas directement de l'origine sociale même si ce sont les jeunes les plus brillants qui s'en saisissent le plus. La participation est surtout fortement liée à la filière et la spécialité de formation mais également à l'année d'obtention du diplôme. Ainsi, l'effet des modules mis en place en licence sur les trajectoires en second cycle est encore peu perceptible mais à la faveur des jeunes les mieux dotés. Ces derniers disposent pourtant déjà des facteurs de conversion nécessaires pour atteindre les parcours les plus prestigieux. La question de la légitimité de l'intervention publique soulevée par Rose semble donc bien réelle en regard des effets mis en évidence sur les inégalités.

*MENARD Boris  
Céreq et CERTOP, Université Toulouse 2 Jean Jaurès*

## BIBLIOGRAPHIE

- BORRAS, I., EPIPHANE, D., LEMISTRE, P. & RYK, G. (2012). *Etudier en licence : parcours et insertion*. Relief, Céreq, 36, 237 p.
- BOURDIEU, P. (1979). *La distinction. Critique sociale du jugement*. Paris: Les Editions de Minuit.
- BOURDIEU, P. (1997). *Méditations pascaliennes*, Paris : Seuil.
- HART, C. S. (2012). *Aspirations, education and social justice. Applying Sen and Bourdieu*. London: Bloomsbury.
- LEMISTRE, P. & MENARD, B. (2014). De la Licence générale scientifique vers le Master : des parcours typiques ? Dans C. Bédoué, M. Cassette & P. Lemistre (Éds.), *Parcours de formation des étudiants*. Relief, Céreq, 46, p. 15-23.
- LEMISTRE, P. & MENARD, B. (2016a). Analyse des parcours des diplômés de licence scientifique à l'aune de Bourdieu et Sen. Working paper, 31 p.
- LEMISTRE, P. & MENARD, B. (2016b). « Dispositifs de professionnalisation à l'université : quels effets à l'insertion, et pour quels étudiants? », à paraître dans la collection *Céreq Echanges*.
- MENARD, B. (2014). « Sortants du supérieur : la hausse du niveau de formation n'empêche pas celle du chômage ». *Bref*, Céreq, n°322, 4 p.
- ROBEYNS, I. (2011). « The Capability Approach. » Stanford Encyclopedia of Philosophy, online (<http://plato.stanford.edu/entries/capability-approach/#ConFac>).
- ROSE, J. (2014). *Mission insertion*. PUR.
- SEN, A. (2000). *Repenser l'inégalité*. Paris : Seuil.