



HAL
open science

L'impact des études supérieures sur les valeurs des étudiants

Olivier Florian

► **To cite this version:**

Olivier Florian. L'impact des études supérieures sur les valeurs des étudiants. Sociologie. EHESS, 2017. Français. NNT: . tel-01561097

HAL Id: tel-01561097

<https://theses.hal.science/tel-01561097>

Submitted on 12 Jul 2017

HAL is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.



Distributed under a Creative Commons Attribution - NonCommercial - NoDerivatives 4.0 International License

Doctorat nouveau régime : 2017

Discipline : Sociologie

OLIVIER FLORIAN

**L'impact des études supérieures
sur les valeurs des étudiants**

Thèse dirigée par : Jean-Louis FABIANI

Date de soutenance : le 26 Juin 2017

- Jury**
- 1 Christine DETREZ** (Professeure à l'École normale supérieure de Lyon)
 - 2 Bertrand GEAY** (Professeur à l'Université de Picardie)
 - 3 Pierre MERLE** (Professeur à l'Université de Bretagne-Occidentale)
 - 4 Hervé TOUBOUL** (Maître de conférence en retraite à l'Université de Franche-Comté)



Remerciements

Avant toute chose, il me faut ici remercier l'ensemble des personnes qui ont rendu ce travail réalisable : les étudiants ayant répondu à ce questionnaire et l'ensemble des personnes ayant choisi de le diffuser.

Bien sûr, je remercie également chaleureusement les membres du jury pour m'avoir fait l'honneur de lire mon travail.

J'ai bien évidemment une pensée pour mes proches et plus particulièrement pour ceux qui ont accepté la tâche ingrate de relire des bouts de ce travail pour contrarier mon orthographe parfois distraite : Marie Lavaux, Pauline Jobard, Matthieu Virmoux, Maëlle Olivier, Doriane Candas, Yvan Cohen, Léa Bouëdec, Jordan Martin, Lisa Goldstein, Sylvain Ferrand, Line Perderson ; mais aussi Pierre-Louis Spadone et Vincent Bourdeau.

Plus spécifiquement, merci à Renzo Bianchi et Doris Viprey. J'ai également une pensée toute particulière pour Hervé Touboul.

Last but certainly not least, je remercie mon directeur, Jean-Louis Fabiani, pour s'être montré toujours bienveillant et pour m'avoir accordé sa confiance et son soutien. Cela compte.

Résumé et mots clés

Ce travail de thèse part d'une idée simple : ce que l'on fait, ce que l'on vit nous change. Or au sein des expériences collectives vécues, l'une tend à devenir de plus en plus partagée : le passage par des études supérieures. Aussi peut-on être surpris de constater que peu nombreuses sont les études s'intéressant à l'impact que peuvent avoir les cursus disciplinaires sur le jugement des étudiants, population dont l'identité – ne serait-ce que professionnelle – reste en construction.

A partir d'une enquête par questionnaire inspirée des *European Values Survey* et des *Enquêtes sur les pratiques culturelles des Français* et menée auprès d'un échantillon final d'étudiants de 11 filières universitaires, notre travail montre que l'idée controversée d'une socialisation disciplinaire mérite d'être considérée. Car si dès la première année, les disciplines tendent à s'attirer les faveurs de populations aux profils déjà différenciés, l'avancée dans les études tend de son côté à remodeler ces particularismes initiaux. Les contenus disciplinaires jouent indéniablement un rôle dans ce remodelage, *via* l'acquisition ou le renforcement de dispositions et (sentiments) de compétences spécifiques. Mais de façon concomitante, la particularisation des profils étudiants au fil des études apparaît relever d'un phénomène de socialisation anticipatrice faisant qu'avancée dans les études et appropriation de la future et probable place occupée dans l'espace social vont de pair.

Mots clés : socialisation ; étudiants ; université ; valeurs ; goûts ; pratiques culturelles ; éducation supérieure.

Abstract and keywords

This thesis comes from a simple idea : what one does, what one lives change us. Now, within the collective experiences, one tends to become more and more shared : going for higher studies. It is therefore surprising to note that few studies have examined the impact that majors may have on the judgment of students, whose identity – so much as professional - remains under construction.

From a survey inspired by the *European Values Survey* and the *Survey on The Cultural Practices of the French*, and conducted with a final sample of students from 11 academic disciplines, our work shows that the controversial idea of a socialization deserves consideration. For if from the first year the disciplines tend to attract populations with already differentiated profiles, they tends at the end to reshape these initial particularisms. Disciplinary contents undoubtedly play a role in this remodeling, through the acquisition or reinforcement of specific skills and dispositions. But concomitantly, the particularization of student profiles over the years appears to be a phenomenon of anticipatory socialization : becoming an advanced student and the appropriation of the future and probable place occupied in the social space go hand in hand.

Keywords : socialization ; students ; university ; values ; cultural taste ; higher education.

Table des matières

Remerciements	2
Résumé et mots-clés	3
Abstract and keywords	4
Table des matières	5
Introduction générale	14
PARTIE 1 : Socialisation étudiante et valeurs	24
<i>Chapitre 1 : L'impact des études supérieures sur les étudiants</i>	25
I – Une recherche française morcelée	25
1- Les germes d'une prise en compte de la capacité socialisatrice des disciplines	25
2- Une perspective singulière : les études supérieures et l'idéologie des étudiants	29
3- Des analyses ciblées de la socialisation disciplinaire	35
a- Les étudiants et le mérite	35
b- La socialisation universitaire comme déclencheur de dispositions politiques	39
4- Un premier bilan	42
II – Un état de la recherche en Amérique du Nord	45
1- Théodore Newcomb et le Bennington College	45
a- Groupe de référence et effet de pairs	46
b- Bennington College, acte II	48
c- L'origine d'un débat	49
2- Par delà la normativité des pairs : un effet informationnel	51
a- Questions d'attribution	51
b- Un effet informationnel démontré	54
c- Hypothèses et résultats	55
3- Une perspective alternative : analyse de personnalité et parcours disciplinaires	58
a- La théorie de Holland	58
b- Assomptions de congruence et de socialisation	62
c- Un accent mis sur le rôle des filières	64
4- Étude sur les relations réciproques entre les disciplines et les valeurs	66
a- Les « théories institutionnelles »	66
b- Effet de socialisation, d'allocation et effet d'accentuation	68
5- Un second bilan	69

Chapitre 2 : Approches conceptuelles des valeurs	72
I- Les pères fondateurs	73
1- Durkheim	73
a- Présentation générale	73
b- Détermination du fait moral	75
c- Valeurs et jugements de valeurs	77
d- Le statut de la valeur	78
2- Max Weber	79
a- Le désenchantement du monde	80
b- Le polythéisme des valeurs, les valeurs morales et les théories de l'action	81
c- Les idéaux-types de l'action	83
d- Synthèse	83
3- Bilan Durkheim / Weber	85
a- Faisons le point	85
b- Fondation et extension	87
II- Conceptualisations contemporaines : exemplification des tensions. La fondation des valeurs	89
1- La fondation des valeurs : l'analyse de Raymond Boudon	89
a- L'accusation Boudonienne	90
b - Quelques limites des théories de l'action	94
c- Une optique boudonienne : la théorie des raisons fortes	97
d- Quelques ambiguïtés de la théorie boudonienne	103
e- Causes, raisons, contexte cognitif et incorporation : une cohabitation possible ?	108
2- La fondation des valeurs : l'approche bourdieusienne	109
a- Une critique sociale du jugement : des pratiques classées et « classantes »	109
b- Un principe structuré et structurant : l'habitus	110
c- Structures sociales	112
d- Sens pratique et jugement	114
e- Fondation de la valeur	117
III- L'extension des valeurs : approches psychologiques et sociologiques	119
1- Valeurs et autres concepts	120
a- Les attitudes	120
b- Valeurs, traits de personnalité, normes et besoins	122
2- Ce que sont les valeurs : angle psychologique	123
a- Milton Rokeach et la mesure des valeurs	123

b- Shalom Schwartz : des valeurs de base	124
c- Valeurs et structures mentales	127
3- L'extension des valeurs : repenser la valeur avec Nathalie Heinich	128
a- Des faits et des valeurs	128
b- Une approche non-normative des valeurs	134
4- La valeur : un concept flou	138
IV- Explicitation de la théorie de John Dewey	138
1- Une théorie de l'action	139
a- De la pulsion à l'habitude	139
b- Aspects généraux de l'habitude	140
c- L'habitude : fins en vue et conséquences	141
d- Habitude et expérience	142
e- Expérience, enquête et pensée	143
f- De l'habitude à la valuation	144
2- Une théorie du jugement	145
a- De l'appréciation à la valuation	145
b- Valuation et jugements de valeur	147
c- Le jugement et le social	149
d- Aparté Henry Laborit	151
e- Bilan sur la valuation : extension et fondation	153
f- L'extension de la valeur chez Dewey	155
<i>Chapitre 3 : Présentation de l'enquête et méthodologie</i>	158
I- Rappel des hypothèses et explicitation des postulats	158
1- Une pluralité d'effets possibles	158
a- Focale placée sur l'opposition effet de socialisation et effet d'allocation	158
b- Elargissement à un effet informationnel et à un effet de pairs	159
c- La résistance au changement	160
d- Recouvrements d'effets et hypothèses	163
2- Une posture deweyenne	164
a- Questionnaire et approche Deweyenne	164
b- La situation de l'enquêté	165
c- Statut des réponses	167
II- Principes directifs de la méthodologie : entre choix et nécessités	168
1- Constitution du questionnaire et justification des indicateurs	169
a- Partie 1 : déterminants scolaires	170

b- Partie 2 : des thématiques variées	172
c- Partie 3 : goûts et pratiques culturelles	172
d- Partie 4 : déterminants socio-démographiques	174
2- Un questionnaire : comment et pour qui ?	174
a- Des fausses cohortes	174
b- Diffusion du questionnaire	177
c- Les étudiants visés	178
3- Une catégorisation nécessaire : la constitution des fausses cohortes	179
a- Des effectifs inégaux	181
b- Regroupements intra-disciplinaires et disciplines	183
III- Rendre compte de différences intra et inter-diciplinaires	185
1- Questions de comparaison	185
a- Les formes de la comparaison	185
b- L'organisation de notre présentation	186
2- Guide de lecture de nos résultats	187
a- Composition des tableaux	187
b- Explicitations des seuils de significativité	190
IV- Des profils sociodémographiques différenciés et en évolution	192
1- Questions de genre	192
2- Professions et catégories sociales, diplôme et revenus	195
a- Des origines socioprofessionnelles parentales différenciées	195
b- Diplôme des parents	198
c- Déclarations sur le revenu du foyer parental et synthèse	201
3- Questions de distance	204
a- Il y a Paris... et la province	204
b- Filières et baccalauréat : des traits amplifiés ?	206
c- L'impossible juste distance	209
PARTIE 2 : Exploration des résultats : différences intra-filières et inter-filières	210
<i>Chapitre 1 : Effets scolaires de la scolarité ?</i>	<i>211</i>
I- Les étudiants et leurs études	211
1- Rôle attribué aux études et projet professionnel	211
a- Rôle attribué aux études : étudiants de première année	211
b- Rôle attribué aux études : étudiants de quatrième année ou plus	216
c- Des projets professionnels plus ou moins clairs	221

2- Craintes scolaires et professionnelles	223
a- L'avenir professionnel	223
b- Des études trop difficiles, qui prennent trop de temps	226
c- Temps de travail scolaire et lassitude	229
d- L'emploi étudiant	231
3- L'intégration scolaire et satisfaction des étudiants	233
a- Ambiance entre étudiants et ambiance générale dans l'établissement	233
b- Qualité des enseignements et disponibilité des enseignants	236
c- Intérêt pour la discipline étudiée et regrets face à l'orientation choisie	238
II- Bilan	241
1- Le prix de toute chose	241
2- Impact des filières ?	244
Chapitre 2 : Des valuations morales contrastées. Répartition des opinions étudiantes	246
I- Confiance en les institutions	246
1- Police et armée	247
2- L'exécutif, le législatif, le judiciaire et l'administration	249
3- Grandes entreprises et syndicats	253
4- Institutions religieuses, système scolaire et médias	255
5- Confiance envers les institutions	256
II- Différentes manières d'envisager le rapport à autrui	259
1- Qui n'aimeriez-vous pas avoir comme voisin ?	259
a- Résultats en première année	259
b- Résultats en fin de cursus	261
c- Rejet des voisins : synthèse	262
2- Altérité et normativité face à l'identité française	264
a- Méfiance face à l'altérité	264
b- Normativité face à l'identité française	266
3- Bilan du rapport à autrui	269
III- Valuation du travail, du libéralisme économique et tendance individualiste	271
1- Valuation du travail	271
a- Différentes propositions sur la place du travail : étudiants de première année	272
b- Différentes propositions sur la place du travail : étudiants de 4e année et plus	274
c- Valuation du travail, bilan	276
2- Valuation du libéralisme économique	278
a- Des étudiants non-experts	278

b- L'État, les entreprises	279
c- Valuation du libéralisme	281
3- Individualisme (et solidarité)	282
a- Égalité des places et égalité des chances	282
b- Redistribution et autonomie individuelle	285
c- Tendance individualiste	288
IV- Valuation de la famille et devoirs-être genrés	290
1- Valuation de la famille	290
a- Amour et respect inconditionnels, liens du sang	291
b- Des devoirs imparfaitement réciproques entre enfants et parents	293
c- Valuation de la famille et appréciation des moments passés en famille	295
2- Rapport normatif aux genres : des devoirs-être genrés	298
a- Des devoirs-être féminins	298
b- Virilité des hommes et adoption homosexuelle	301
c- Bilan : des devoirs-être genrés	303
V- Rapport à la spiritualité et morale privée	305
1- Le rapport au spirituel des étudiants	306
a- De la religiosité à la spiritualité	306
b- Des étudiants en (faible) majorité sceptiques	310
c- Des colorations spirituelles variables selon la filières d'inscription	312
d- Bilan sur la spiritualité des étudiants	316
2- Le rapport à une morale privée	321
a- Relations sexuelles sans lendemain et adultère	322
b- Suicide et euthanasie	325
c- Justification de l'idée qu'une femme décide d'avoir un enfant toute seule	327
d- Bilan sur l'idée d'une morale privée	329
VI- Sensibilité écologique et tendance positiviste	331
1- Sensibilité écologique	331
a- Pour un catastrophisme partagé	332
b- Un bilan alarmiste pour des solutions vaguement clivantes	334
c- Manger bio et OGM	336
d- Indicateur de sensibilité écologique	338
2- Tendance positiviste	340
a- Expérimentation animale et humaine	340
b- Bilan sur la tendance positiviste	343
VII- Amélioration du système français, tendance autoritaire et politisation	345

1- Changer le système français	347
a- Des restrictions de la représentation citoyenne	347
b- Démocratie participative et restriction du droit de vote	350
2- Entre compétence et intérêt pour la politique	354
a- Un sentiment de compétence variable ?	354
b- Intérêt et suivi des actualités	356
c- Médias mobilisés par les étudiants	358
3- Attrait, orientation et engagement politiques	363
a- Attrait pour la politique	363
b- Orientation politique : résultats généraux	370
c- Orientation politique et origine sociale	372
d- Activisme politique	378
4- Tendance autoritaire	384
a- Résultats généraux	384
b- Indicateur synthétique de tendance autoritaire	386
VIII- Bilan premier : effet d'allocation, de socialisation et profils étudiants	389
1- Bilan des « colorations » morales : un effet d'allocation primordial ?	389
a- Constats généraux	389
b- Coloration des filières et origine sociale	395
c- Du début à la fin des études	397
2-- Homogénéisation et effet de socialisation	398
a- Préalables	399
b- Méthode	400
c- Trois catégories de filières	401
3- Homogénéité, ouverture et fermeture des filières	406
a- Remarques complémentaires sur l'homogénéisation des étudiants	406
b- Filières ouvertes, filières fermées et effet de socialisation	411
4- Profils étudiants, intégration scolaire et systèmes d'habitudes	412
a- Construction et description des profils	412
b- Répartition des profils au sein des filières	417
 Chapitre 3 : Pratiques culturelles et goûts étudiants	 423
I- Les étudiants et le sport	423
1- Centralité de l'intérêt pour le sport	424
2- Profil sportif des étudiants	427
a- début d'études	427

b- Profil sportif des étudiant(e)s : fin d'études	430
3- Remarques complémentaires	433
II- Pratiques télévisuelles et cinéma	435
1- Télévision	435
a- Une utilisation socialement clivée de la télévision	435
b- Fréquence de suivi télévisuel par filière	438
c- Chaînes préférées des étudiants par filière	441
2- Le cinéma : intérêt et goûts	443
a- Un intérêt d'intérêt limité	443
b- Des goûts, des genres et des rejets	444
c- Évolution des goûts cinématographiques	449
III- Pratiques de lecture étudiantes	454
1- Rapport des étudiants à la lecture : tendances brutes	455
a- Intérêt pour la lecture et pour l'écriture	456
b- Des lectures liées aux études	459
c- Des livres non-liés aux études, des bandes-dessinées et mangas	462
2- Un effet des filières sur le rapport à la lecture	465
a- Du rapport à la lecture à la proximité avec un pôle littéraire	465
b- Une proximité prévisible ?	466
c- Des redondances culturelles et statut de l'indicateur de proximité littéraire	469
IV- Radio et rapport à la musique	470
1- Pratiques radiophoniques	470
a- Fréquence d'écoute de la radio	470
b- Radios écoutées	473
2- Les étudiants et leurs goûts musicaux : préambule et principes	479
a- Considérations générales	479
b- L'ambiguïté du style	482
c- Une construction sous contraintes	483
3- Des goûts musicaux aux colorations différentes...	485
a- En première année...	486
b- Et une accentuation en fin de cursus	489
c- L'importance de la filière	491
V- Loisirs et types de sorties	494
1- Constitution de typologies	494
a- Des activités variées et plus ou moins compatibles entre elles	494
b- Description des classes ou profils culturels	497

c- Un dernier pas : nommer des profils	502
2- La répartition des classes d'étudiants selon filières et niveau d'étude	505
a- Répartition des classes d'étudiants par filière (échantillon non-filtré)	505
b- Répartition des classes d'étudiants par filière (échantillon filtré)	508
VI- Bilan : les étudiants et la culture	510
<i>Chapitre 4 : Bilan. L'effet des études</i>	515
I- Les transformations du jugement étudiant par les études	515
1- Quelques considérations générales	515
a- Effet d'allocation, choix des études suivies	515
b- Changement d'angle : l'importance de la thématique d'étude	520
c- Effet d'accentuation, effet informationnel	525
2- L'organisation des filières au fil des études	526
a- Rappel	526
b- Une cohérence des tendances	527
II- Socialisation, sélection... : réduire l'incertitude	531
1- Des spécialisations sources de divergences	531
a- L'exemple des étudiants en droit	531
b- Un illusoire effet de socialisation ?	534
2- Effet de socialisation et (auto)sélection des étudiants	535
a- Méthode	535
b- Congruence et non congruence en première année	538
3- Incertitude et valeur propositionnelle	541
Conclusion générale	543
Bibliographie	551
Liste des tableaux	566
Liste des illustrations	574
Annexes	577

Introduction générale

Le travail qui va suivre vise à s'inscrire au carrefour de la sociologie de l'éducation et de la sociologie des valeurs. Son existence repose sur une idée simple : ce que l'on fait, ce que l'on vit, nous change. Or si l'importance de la socialisation primaire n'est plus à démontrer, les phénomènes d'apprentissage et de résistance face au changement demeurent relativement énigmatiques. Toujours est-il qu'au sein des expériences collectives vécues, l'une tend à devenir de plus en plus partagée : le passage par des études supérieures. Là où à l'époque des *Héritiers* de Pierre Bourdieu et Jean-Claude Passeron, la proportion d'une classe d'âge accédant aux études supérieures était minime, c'est aujourd'hui plus de la moitié d'une génération qui passe par le chemin des amphithéâtres universitaires et autres formations post-bac¹. Et dans un contexte de crise de l'emploi, le diplôme apparaît encore et toujours plus comme l'arme nécessaire pour palier à une incertaine intégration professionnelle des nouveaux entrants dans la vie active. Indissociablement outil de légitimation des inégalités de place et d'égalisation des chances – pour reprendre les termes de François Dubet –, l'école dans son ensemble se voit attribuer un rôle sociétal majeur : contribuer à asseoir le sentiment d'une société juste dans laquelle le mérite, les efforts et autres talents se voient récompensés. C'est ainsi que, de manière idéale-typique, Cécile Van De Velde constate que « le temps de jeunesse, associé à celui des études, (...) est pensé comme un "investissement à vie", déterminant de façon définitive le statut social de l'individu, et donc légitimant le passage par la formation et la recherche de diplôme »².

Si l'on ne saura supposer qu'une vision utilitariste du système éducatif puisse être présente à l'esprit de l'ensemble des étudiants ou de leurs familles, un processus de rationalisation du rapport à l'éducation par l'orientation paraît toutefois être à l'œuvre : les politiques de démocratisation de l'enseignement ont successivement contribué à créer les conditions d'une mise en concurrence croissante des étudiants qui s'est traduite par une inflation du niveau de diplôme et ont donné aux choix d'orientation une importance première. « Le type de baccalauréat est donc devenu en quelques décennies un vecteur important des inégalités sociales : les élèves sont maintenus plus longtemps dans le système scolaire, mais ils sont orientés dans des filières clairement hiérarchisées. »³, de même qu'il « ne suffit plus d'entrer à " la fac ", mais il faut aussi " décrocher " le bon diplôme, s'orienter et se réorienter, dessiner soi-même son propre parcours car rien, ou trop peu de choses,

1 Cette tendance étant réaffirmée par le projet gouvernemental énoncé par la Loi du 22 Juillet 2013 où l'objectif affiché est de parvenir à l'obtention d'un diplôme du supérieur pour la moitié d'une classe d'âge.

2 Van de Velde Cécile, *Devenir adulte : Sociologie comparée de la jeunesse en Europe*, PUF Collection le lien social, 2008, p. 16.

3 Duru-Bellat Marie, Kieffer Annick, « Du baccalauréat à l'enseignement supérieur en France : déplacement et recomposition des inégalités », in : *Population*, 2008/1 - Vol. 63, I.N.E.D., p. 134.

n'est tracé d'avance »⁴.

La démocratisation de l'éducation, envisagée sous le cadre de l'accès du plus grand nombre à une « quantité » d'éducation symbolisée par un niveau d'étude, a en définitive entraîné un resserrement sur la « qualité » de celle-ci : le type de filière d'inscription et le type de diplôme. Ce phénomène, évoqué par Pierre Merle, sous le terme de démocratisation ségrégative⁵ – les franges les plus favorisées de la population tendant à investir les filières les plus sélectives et « rentables » – met indirectement l'accent sur le fait que l'expérience des études supérieures, bien que de plus en plus partagée, tendrait à être de moins en moins unifiée, de plus en plus éclatée et reliée au jeu des concurrences symboliques entre des disciplines elles-mêmes déjà investies par des publics plus ou moins hétérogènes.

Ce qu'être étudiant veut dire : entre unité et éclatement

A la question de savoir si une éventuelle identité étudiante résiste à l'hétérogénéité des modes d'inscription dans le supérieur, différentes réponses ont été apportées. Certaines d'entre elles mettent en exergue le rôle des filières. Mais il nous faut d'abord préciser que le point de départ des réflexions sur l'existence ou non d'une identité étudiante dérive bien souvent d'une référence « obligée » à l'ouvrage de Pierre Bourdieu et Jean-Claude Passeron, *Les Héritiers*.

Présentée de manière succincte, l'idée des deux auteurs était que l'identité étudiante tenait en grande part de la fiction puisque l'université n'offrirait pas les conditions d'une intégration qui se traduirait par des pratiques, des rapports aux études et des conditions de vie communes, symptomatiques d'une temporalité partagée. « A la différence des rythmes sociaux qui font les groupes intégrés en soumettant les activités de tous aux mêmes contraintes, le temps flottant de la vie universitaire ne rassemble les étudiants que négativement, puisque les rythmes individuels peuvent n'avoir en commun que de différer différemment des grands rythmes collectifs »⁶.

L'université n'ayant donc de pouvoir structurant que minimal, c'est bien l'identité construite préalablement à la vie étudiante qui doit être prise comme référence : « Les seuls réseaux d'interconnaissance qui aient quelque continuité ou quelque consistance sont ceux qui datent d'une scolarité antérieure ou qui reposent sur des liens sociaux extérieurs, tels que l'origine géographique commune, l'affiliation religieuse ou politique et surtout l'appartenance aux classes sociales les plus

4 Felouzis Georges, *La condition étudiante. Sociologie des étudiants et de l'université*, PUF, 2001, p233

5 Merle Pierre, « Le concept de démocratisation de l'institution scolaire : une typologie et sa mise à l'épreuve », *Population*, 55 (1), 2000, pp. 15-50.

6 Bourdieu Pierre, Passeron Jean-Claude, *Les héritiers : les étudiants et la culture*, Paris, Éditions de Minuit, 1964, p. 51.

aisées »⁷. L'identité étudiante vaporeuse se confond dès lors avec celle plus concrète et effective d'une jeunesse privilégiée, citadine et « bourgeoise » : les héritiers.

Si les propos de Pierre Bourdieu et Jean-Claude Passeron décrivent une institution qui de par les transformations qu'elle a connu n'existe plus, les deux dimensions essentielles de la question d'une identité étudiante sont déjà présentes : l'hétérogénéité des publics étudiants et, en creux, la capacité socialisatrice de l'éducation supérieure. Toutefois, sur le second point, l'éducation supérieure est envisagée par les auteurs comme un tout globalement homogène, ne laissant pas de place à l'analyse d'une potentielle socialisation différenciée selon l'inclusion dans des filières variées du supérieur. Ce qui s'explique par une raison simple qui s'ajoute à la massification du supérieur encore en devenir, justement repérée par Mathias Millet, qui est que « les auteurs des *Héritiers* portaient exclusivement leur regard sur les étudiants de lettres »⁸.

Au début des années 90, suite à une enquête menée auprès d'étudiants de trois villes différentes et de filières diverses, Olivier Galland affirmait que « si l'archétype de l'Héritier était parisien, on serait tenté de dire aujourd'hui que l'archétype de l'étudiant des années 92 est provincial. C'est là que les effectifs étudiants croissent le plus rapidement, c'est là que la démocratisation s'opère, c'est là qu'existe un milieu étudiant »⁹. Cette conclusion s'appuyait sur le constat d'une vie collective étudiante plus vivace en province.

Disposant plus souvent d'un logement indépendant, les étudiants provinciaux investissent également plus que leurs homologues parisiens les sorties dites « étudiantes » et leur sociabilité s'avère plus marquée par un entourage de pairs. Ayant donc plus d'amis eux-mêmes étudiants, fréquentant des espaces teintés par la présence de leurs homologues, ils se montrent également plus prompts à se définir prioritairement par leur statut d'étudiant. Ce qui ne pourrait s'expliquer, selon Olivier Galland, par le simple appel à leur lieu d'habitation. Car à l'opposition géographique des étudiants provinciaux – majoritaires – et de ceux parisiens s'ajoute celle de l'origine sociale, plus modeste pour les premiers. La massification de l'enseignement supérieur aurait donc engendré une « moyennisation » de son public. Or Galland note que « le statut étudiant vaut le plus pour ceux qui en sont culturellement et socialement le plus éloignés et vaut le moins pour ceux qui en sont le plus proches. »¹⁰. Autrement dit, c'est en (s')investissant dans leurs études que les étudiants seraient le

7 *Ibid.*, p. 58

8 Millet Mathias, « La socialisation universitaire des cultures étudiantes par les matrices disciplinaires ». In : Neyrat Yvonne (dir), *Les cultures étudiantes. Socio-anthropologie de l'univers étudiant*, Paris, L'Harmattan, 2010, pp. 13-26.

9 Galland Olivier (dir), *Le monde des étudiants*, Paris PUF, 1995, p. 206

10 *Ibid.*, p. 197

plus susceptibles de s'identifier comme tels. Ce qui, *a fortiori*, est d'autant plus probablement le cas lorsque la présence dans l'éducation supérieure apparaît comme associée à une élévation sociale, en soi ou à sa promesse.

Est-ce à dire que l'identité étudiante post-massification scolaire serait celle d'une classe moyenne provinciale ? Rien n'est moins sûr car en définitive, Galland note que sur l'ensemble des facteurs étudiés pendant l'enquête (qui vont du positionnement politique aux fréquences de sorties), l'origine sociale n'a de pouvoir explicatif que second et que la diversité des positions trouve une meilleure explication dans l'appel aux filières d'inscription : « Si les étudiants se distinguent, dans leur façon d'être étudiant et dans leurs attitudes idéologiques, c'est d'abord en fonction du type d'études qu'ils suivent. La force de cette variable de différenciation est impressionnante mais l'explication sociologique de ses effets rester mal aisée à établir, car elle ne semble pas associée aux principales variables socio-démographiques classiques. »¹¹. A ce stade, l'auteur propose l'idée que faire un choix de discipline, « c'est en effet adhérer, consciemment ou non, à un ensemble de valeurs qui sont liées à l'histoire et à la définition de la discipline »¹² et que par ailleurs « la discipline peut jouer le rôle d'un cadre socialisateur »¹³.

Modérée par l'impact différenciateur des inscriptions disciplinaires, l'idée d'une identité étudiante caractérisée par son origine sociale « moyenne » et provinciale prend le statut, sans que Galland le dise ouvertement, d'une proposition *a minima*, qui reposerait sur une vision essentiellement – même si pas unilatéralement – quantitativiste dont la pertinence est limitée.

Pour Mathias Millet, l'emphase mise par Olivier Galland sur l'impact des disciplines demeure trop faible. Et l'argument de la moyennisation du public étudiant serait somme toute peu recevable « dans le contexte avéré de la forte " filiarisation " universitaire et d'une répartition très inégale des étudiants dans les différents secteurs de l'enseignement supérieur »¹⁴. Dans une interprétation qui nous semble quelque peu hâtive, il voit dans le texte d'Olivier Galland un argumentaire qui placerait les effets de cette « moyennisation » du public étudiant en surplomb de « ceux d'une socialisation proprement universitaire » et qui seraient « transversaux aux différents cursus »¹⁵.

Il nous semble que Mathias Millet ne tient pas compte ici du fait que l'auteur du *monde des étudiants* use en réalité de focales différentes pour interpréter ses résultats. Là où l'optique d'une moyennisation du public étudiant constitue une focale large qui permet d'offrir une image lointaine

11 *Ibid.*, pp. 204-205

12 *Ibid.*, p. 205

13 *Ibid.*, p. 206

14 Millet Mathias, *Op. Cit.*, p. 16

15 *Ibid.*

de ce que peut être le monde étudiant massifié, une focale plus réduite permet d'apercevoir des détails face auxquels le concept de « moyennisation » est relativement aveugle. Et c'est bien à ce niveau que se situe l'appel aux matrices disciplinaires dont Galland peine – et l'admet – à expliquer les effets. Pour le dire autrement, « moyennisation » et « matrices disciplinaires » renvoient respectivement à deux questions différentes : *quelle figure étudiante domine du point de vue sociodémographique ?* et *quelle est la variable rendant le mieux compte de la diversité des pratiques et attitudes étudiantes ?* Et si l'on pourra regretter le fait qu'Olivier Galland ne soit pas assez précis sur la manière dont ces deux questions et surtout réponses communiquent, il nous semble aventureux de voir dans ses écrits un recouvrement de la seconde question par la première.

Toujours est-il que Mathias Millet poursuit en évoquant François Dubet. Dans *Dimensions et figures de l'expérience étudiante dans l'université de masse*, l'auteur fait le constat d'un éclatement des manières d'être étudiant et en tire la conclusion que c'est « dans les rapports des étudiants à leurs études eux-mêmes, plus que dans les facteurs “déterminants”, que l'on peut chercher les principes d'identification et de construction des expériences étudiantes »¹⁶. Cette posture conduirait selon Millet à une acception « à demi mot mais *de facto* comme préalable de l'enquête la démission du raisonnement sociologique »¹⁷ avec pour conséquence d'« annihiler toute tentative analytique un peu ambitieuse de mise en ordre sociologique des pratiques étudiantes »¹⁸.

Outre le fait que Mathias Millet livre ici une vision qui nous semble une fois encore toute personnelle du texte de François Dubet¹⁹, ce qui l'intéresse en premier lieu, c'est que le sociologue bordelais délaisse dans son texte une possible mobilisation des disciplines universitaires comme instance d'unification particularisée des pratiques et autres expériences étudiantes. Au final, que l'on évoque Dubet ou Galland, leurs constats respectifs d'un « éclatement » du supérieur comme de sa « moyennisation » seraient liés à une erreur épistémologique : les deux auteurs ne tiendraient pas compte du caractère continu, diachronique, de variables telles que l'origine sociale, dont la marque s'imprime constamment sur les parcours, notamment scolaires (la probabilité d'accéder à tel type d'étude : longue, courte, scientifique, littéraire, sélective, non-sélective, etc.), tout en paraissant

16 Dubet François, « *Dimensions et figures de l'expérience étudiante dans l'université de masse* », in: *Revue française de sociologie*, In : Monde étudiant et monde scolaire, Volume 35, n°4, 1994., p. 512

17 Millet Mathias, *Les étudiants de médecine et de sociologie à l'étude. — Matrices disciplinaires, nature des savoirs, et pratiques intellectuelles : une analyse sociologique comparée des logiques sociales et cognitives du travail étudiant*, [En ligne] URL : <http://theses.univ-lyon2.fr/documents/lyon2/2000/mmillet>, p. 11

18 Millet Mathias, « La socialisation universitaire des cultures étudiantes par les matrices disciplinaires », *Op. Cit.*, p. 17

19 Ne serait-ce que par le fait que Dubet propose dans son texte des indicateurs visant à construire un modèle alternatif de classification – donc de mise en ordre – des expériences étudiantes. Nous présenterons d'ailleurs succinctement ceux-ci plus loin dans notre travail.

se dissoudre petit à petit au fil des cursus individuels²⁰. Ils feraient donc « comme si des variables comme l'origine sociale ou le sexe, par exemple, fonctionnaient encore dans le contexte universitaire, comme des variables totalement indépendantes des effets de socialisation associés à la discipline d'études »²¹.

Dans une perspective très « lahirienne », c'est à l'analyse d'une socialisation toujours en cours et toujours enracinée dans un passé agissant que Millet invite. Rapportée au monde étudiant, cela signifie étudier la socialisation par les « matrices disciplinaires » – terme repris de Thomas Kuhn pour désigner l'unité d'une discipline comme relevant de l'articulation entre une communauté scientifique, un objet et une méthode²² –, tout en prenant en compte le profil des publics auxquels elles ont affaire. La valeur heuristique de ce principe étant illustrée par son travail de thèse sur les manières de travailler des étudiants en médecine et sociologie²³, dont il tire les conclusions suivantes : les « effets de socialisation liés à la matrice disciplinaire s'expliquent d'un côté par le fait que, lorsqu'ils arrivent à l'université, les étudiants ont déjà fait l'objet d'une multitude de tris et de filtrages scolaires dont dépend leur orientation présente. (...) d'un autre côté par le fait qu'elle fonctionne comme un cadre d'exigences spécifique, structurant des manières d'étudier indépendantes des conditions sociales d'existence de ses étudiants »²⁴. D'une identité étudiante, il faudrait conséquemment envisager *des* identités étudiantes, structurées par les différentes filières du supérieur. Ainsi, on éviterait de tomber dans l'affirmation d'une identité faible qui correspondrait à l'idée d'une « moyennisation » des publics, pas plus que de souscrire trop rapidement à l'affirmation d'une absence d'identité étudiante, parce que trop « éclatée ».

Des bornes limitées ?

Que tirer de tout ceci ? A vrai dire, la question de l'existence ou non d'une identité étudiante ne nous semble pas être susceptible de trouver un accord. Définir, c'est borner, pourrait-on dire pour

20 On peut éclairer l'idée en faisant appel à la notion d'*habitus*, sous-jacente derrière l'argument de Millet. Partant d'un *habitus* de classe partagé, les parcours individuels engendreront l'activation de dispositions différentes et aboutiront à une hétérogénéité croissante des individus de même origine sociale. L'effet de l'*habitus*, symbolisé par cette origine sociale, pourra paraître faible en bout de course alors même qu'il n'aura cessé d'être présent à travers l'ensemble des virtualités qu'il aura permises et, en retour, des dispositions activées qui auront contribué à le redéfinir.

21 *Ibid.*

22 Pour une définition moins simpliste et une discussion autour des propositions de Kuhn, voir : Fabiani Jean-Louis, « À quoi sert la notion de discipline ? », in : Boutier Jean, Passeron Jean-Claude, Revel Jacques (dir.), *Qu'est-ce qu'une discipline ?*, Éditions EHESS, Paris, 2006, pp. 11-34.

23 Sans entrer dans le détail des résultats de l'enquête, on pourrait les synthétiser à grands traits en opposant les étudiants en médecine qui doivent mettre en oeuvre des tactiques – pour parler comme Georges Felouzis – afin de mémoriser une quantité vaste d'informations déjà triées *versus* des étudiants en sociologie devant apprendre à interpréter l'information à la mobiliser, la trier et à lui donner une cohérence. Les deux modes de travail intellectuel débouchant sur des manières d'être différents, ne serait-ce que de par les temporalités différenciées qu'ils impliquent.

24 *Ibid.*, p. 26.

singer Oscar Wilde. Or la limite des bornes qui circonscrivent un objet tient en ce que ces dernières peuvent être placées à différents niveaux sans que cela ne suffise à conclure que telle vision est fondamentalement plus juste que telle autre. Cela indiquera essentiellement que l'objet aura été constitué par un certain regard, envisagé sous un certain angle.

Il serait possible de disserter longuement sur la pertinence des critères qui peuvent servir à borner la définition d'une identité étudiante, et sans doute même pourrait-on dégager des critères plus pertinents que d'autres, assurant une définition plus cohésive de ce dernier ; mais *in fine*, la cohésion absolue de l'objet qui se manifesterait par l'observation de caractéristiques persistantes, quelque soit la focale prise pour son analyse, reste une fiction. Si l'on oppose les étudiants aux retraités, avoir des bornes peu restrictives et vagues pour les deux notions – telles que *personnes plutôt jeunes inscrites dans l'éducation supérieure* et *personnes ayant atteint un âge suffisant pour toucher une pension de retraite* – suffiront à offrir une cohésion à chacun des deux groupes opposés. Alors que dans une analyse plus ciblée, centrée sur l'un des deux groupes, parler *des étudiants* ou *des retraités* comme si ces groupes formaient une totalité unifiée serait absurde. Il y a des étudiants en médecine, des étudiants en sociologie ; il y a des retraités pauvres, des retraités aisés, en bonne santé, grabataires. Et parmi les étudiants en médecine, il y a ceux qui veulent devenir chirurgiens et ceux qui veulent devenir généralistes ; et parmi ceux qui veulent devenir généralistes, il y a ceux qui valorisent l'activité citadine et ceux qui vanteront la chaleur des campagnes.

A chaque fois que l'on resserre les bornes délimitant un objet, on rend visibles des critères de différenciation qui peuvent mettre à mal son homogénéité et qui laissent à croire que pour plus d'objectivité, il serait nécessaire de resserrer toujours plus les bornes. Pourtant, une opposition entre une identité étudiante et une identité des retraités n'est pas insensée. Pas plus que celle entre une identité « étudiants en médecine » et une autre « étudiants en sociologie ».

A vrai dire, et quitte à botter en touche²⁵, la question de l'objectivité d'une identité étudiante est pour nous moins intéressante pour elle-même que pour les questions que son analyse par les auteurs mobilisés aura pu soulever.

L'enseignement supérieur comme instance de socialisation

25 Nous nous autoriserons seulement à suggérer, de manière très superficielle et insatisfaisante, qu'une piste d'analyse pourrait être de se défocaliser partiellement de la recherche de dégagement d'une identité "en soi", objective, au profit d'une analyse des manières dont les étudiants s'approprient (ou non) cette étiquette, la transformant en une identité "pour soi". Une esquisse de ce travail a été présentée par Olivier Galland dans l'ouvrage précédemment évoqué, mais elle ne permet pas de séparer entre le sentiment d'appartenance à une "condition" étudiante en général, ou plus située : étudiant en *telle discipline*. Pas plus qu'elle ne permet, par exemple, d'étudier les rapports entre une identité attribuée et revendiquée.

Malgré les différences d'optiques et de conclusions qui sont apparues dans notre rapide présentation des discussions sur ce que peut être l'identité étudiante, il n'en demeure pas moins que la discussion est sous-tendue par un questionnement commun : quel impact ont les études supérieures sur leur(s) public(s) ?

Car l'hétérogénéité des publics étudiants étant un fait désormais acquis, savoir s'il existe *une* ou *des* identités étudiantes implique de placer l'analyse sur le premier terme de la question : les études. Il s'agit de questionner leur capacité à homogénéiser leur(s) public(s), à les socialiser d'une manière uniforme. A ce niveau, nous avons pu voir que Mathias Millet et, d'une manière moins assurée, Olivier Galland répondent que, plutôt qu'une socialisation uniforme, ce sont des socialisations associées à des disciplines qu'il faut envisager.

Les résultats obtenus par Mathias Millet sur les manières de travailler et leurs conséquences sont à ce titre relativement évocateurs. Pour autant, d'une part, les disciplines choisies – médecine et sociologie – sont suffisamment antinomiques pour ne savoir jusqu'où généraliser les résultats obtenus. D'autre part, il est difficile de savoir quelle importance accorder à cette homogénéisation des formes de travail, aux temporalités qu'elles impliquent, vis-à-vis de l'ethos des étudiants. Enfin, manquent chez Galland comme chez Millet une perspective longitudinale qui permettrait de préciser leurs observations.

Toujours est-il que si les études portant sur les étudiants sont plutôt nombreuses, celles prenant pour objet l'impact des études supérieures sur les étudiants n'en constituent qu'une fraction infime. Surtout si l'on entend par « impact » l'effet d'une socialisation transformant les manières de voir le monde, de l'interpréter. Il suffit de survoler la littérature spécialisée pour se rendre compte que, portée par des questionnements sur l'égalité des chances et sur l'insertion professionnelle, l'impact de l'enseignement supérieur tend à être envisagé sous leur prisme²⁶. Il va de soi que ces derniers questionnements ont un intérêt directement parlant pour le sociologue comme pour le néophyte, tant ils engagent des questions qui sont au cœur de la vie collective et des parcours individuels. Pourtant, rien ne dit que ces questions et celle de la socialisation par les études soient vraiment séparées. Car comme nous l'avons vu plus tôt, à travers la capacité « socialisatrice » des disciplines se joue l'homogénéisation des publics – signe parmi d'autres d'une égalisation des chances à l'œuvre. En outre, si l'effet d'une socialisation par les études est entendue comme

26 Citons quelques exemples thématiques pêle-mêle : analyse des débouchés associés aux filières, des chances d'accès qui leur sont associées, de leur taux de réussite en première année, du nombre de diplômes délivrés, de pédagogies/encadrements différenciés, d'un système dichotomisé entre université et grandes écoles, d'une démocratisation ségrégative ou imparfaite etc.

acquisition ou activation de dispositions, alors il faut envisager l'idée que des résistances propres à des individus ou classes d'individus puissent inhiber la capacité socialisatrice de la discipline – ce qui ne serait pas sans conséquence sur la manière de réfléchir les choix d'orientation. Mais plutôt que de développer plus avant de telles hypothèses – très hypothétiques – , il convient désormais de préciser le principe général qui guidera notre travail.

Il y a un certain vide dans la littérature française sur la socialisation disciplinaire des étudiants et notre ambition, à défaut de le combler, est de contribuer à éclaircir la manière dont il faut envisager la relation entre les disciplines et leurs publics en tentant de voir comment les premières modifient les manières d'être, de penser, des seconds.

Un tel projet implique nécessairement de choisir des indicateurs susceptibles de caractériser les étudiants. Afin de ne pas trop limiter notre propos²⁷, une piste féconde nous est apparue être celle prise notamment par Olivier Galland dans son utilisation des European Values Surveys (E.V.S.). Portant sur un nombre d'indicateurs extrêmement variés censés permettre de déterminer les valeurs²⁸ des répondants, ces études visent à baliser d'une façon peut-être imprécise mais englobante les différentes manières de penser le monde que peuvent avoir les individus. Par ailleurs, *La Distinction* de Pierre Bourdieu a également pu mettre en exergue combien les goûts peuvent servir à caractériser, distinguer, les individus. Cette dimension esthétique des valeurs, associée à celle morale, nous semble également être intéressante à mobiliser.

Il faut d'ailleurs noter que sur les valeurs des étudiants, aucune étude synthétique n'existe en France. Faute d'un échantillon suffisant, les E.V.S. ne permettent pas d'effectuer une analyse de leur contenu qui se focaliserait sur le public étudiant. A défaut, Bernard Roudet et Olivier Galland – principaux commentateurs des données françaises des E.V.S. avec Pierre Bréchon – , ont pu consacrer un ouvrage aux valeurs des « jeunes », pris globalement²⁹, mais aucune indication portant spécifiquement sur les étudiants, et encore moins selon un découpage disciplinaire, ne saura y être trouvée. Cet aspect sera secondaire dans notre étude, dont le principe directeur demeure et demeurera l'impact des disciplines. Toutefois, il pourra constituer l'esquisse d'un travail encore à faire.

Quant à l'étude des pratiques culturelles et autres goûts des étudiants, il existe des données assez complètes à ce niveau. Ne serait-ce que grâce aux enquêtes récurrentes et massives de l'Observatoire de la Vie Etudiante (O.V.E.). Pour autant, cela ne nous dispense pas de produire nos

27 Quitte à perdre en précision ce que nous devrions gagner en envergure.

28 Le terme "censé" ne se veut pas tant relativiser le bien-fondé de ses études – sans quoi elles ne constitueraient pas pour nous une inspiration revendiquée.

29 Galland Olivier, Roudet Bernard (dir.), *Une jeunesse différente ? Les valeurs des jeunes français depuis 30 ans*, La documentation française, 2012.

propres données à ce sujet. Ceci pour la simple raison que, par exemple, l'on ne saurait trouver un moyen satisfaisant de relier les données de l'O.V.E. avec celles de notre étude sur les valeurs étudiantes sans préjuger à un moment ou à un autre de l'importance de la variable choisie afin de mettre en rapport les données³⁰. Cela impliquerait par ailleurs la lourde supposition d'une coïncidence parfaite des deux échantillons. De fait, il nous semble plus raisonnable de considérer les données existantes comme des points d'appui qui serviront d'une part à construire nos variables d'analyse, d'autre part à questionner la pertinence de nos résultats.

De manière plus indirecte, l'analyse des phénomènes de socialisation dans les études supérieures peut permettre de tirer des enseignements qui dépassent ce « simple » cadre particulier. Les concepts de changement ou de résistance au changement, indissociables de la thématique de la socialisation, renvoient inévitablement à une réflexion sur les théories de l'action. Nous montrerons d'ailleurs ultérieurement que dans ce même ordre d'idées, impliquer dans notre objet la notion de *valeur*, comme celle de *goût* – , revient à s'engager dans un univers théorique extrêmement discuté, centré autour de la question du jugement, et dans lequel se jouent des conceptions de l'être humain parfois difficilement réconciliables. Loin d'être accessoire, nous verrons qu'une analyse de ces enjeux nous conduira à préciser la nature de notre problématique en la dirigeant sur les formes du jugement étudiant et à substituer la notion de *valeur* par celle de *valuation*, développée par John Dewey.

Mais pour pouvoir aller plus avant dans la construction de notre travail et la formulation de nos hypothèses, un préalable nécessaire sera d'effectuer une analyse des études existantes sur la socialisation disciplinaire des étudiants qui, même si peu nombreuses, n'en sont pas moins riches en enseignements et à-mêmes de guider notre travail à venir. Il apparaîtra qu'entre la France et les pays Anglo-saxons, la thématique au cœur de notre intérêt a connu des développements plus ou moins précoces et plus ou moins détaillés.

30 Peut-être serions-nous plus clairs en disant que pour relier les données de l'O.V.E. aux nôtres, nous pourrions par exemple prendre l'origine sociale et la discipline comme variables de référence. Mais envisager cela, c'est déjà envisager, avant même l'enquête, que ces deux variables seront des variables explicatives clés.

PARTIE 1 : Socialisation étudiante et valeurs

Chapitre 1 : L'impact des études supérieures sur les étudiants

I – Une recherche française morcelée

La recherche de précédents directs à notre enquête s'est avérée délicate à effectuer. Comme signalé précédemment, les études impliquant l'idée d'une socialisation disciplinaire des étudiants sont étonnamment rares. De plus, bien souvent, la dimension disciplinaire ne constitue qu'un second plan de l'objet étudié. Pour synthétiser, on peut dire que d'une manière globale, les études existantes peuvent être séparées en deux catégories : d'un côté celles qui partent d'un nombre d'indicateurs variés pour aboutir à caractériser les publics de différentes disciplines ; d'un autre côté celles qui s'intéressent à l'effet des études supérieures sur une thématique précise – comme c'était le cas du travail de Mathias Millet. Chose étrange, en France, les premières tendent à être plus anciennes que les secondes et c'est par celles-ci que nous débiterons notre présentation. Précisons avant toute chose que même si peu étayée à notre connaissance, nous n'envisageons pas une présentation exhaustive de la littérature existante. Notre objectif sera bien plutôt, en tentant de garder une perspective peu ou prou chronologique, d'inviter le lecteur à explorer à nos côtés un certain nombre de travaux emblématiques et complémentaires afin de découvrir et préciser progressivement les enjeux propres à notre objet ainsi que les différentes optiques pouvant nous permettre de l'aborder.

1- Les germes d'une prise en compte de la capacité socialisatrice des disciplines

Publié au début des années 80, à une époque où la première vague de massification de l'enseignement supérieur commençait à s'essouffler³¹, *Les étudiants, l'emploi, la crise*³² constitue l'un des premiers travaux français à notre connaissance où apparaît la démonstration d'une socialisation disciplinaire des individus. Plutôt qu'une hypothèse de travail postulée dès le départ par les auteurs, c'est une conclusion qu'ils tirèrent de leur analyse des disparités de pratiques et publics observées dans la population étudiante³³. Dans une perspective marxiste qui a coloré l'essentiel de leur œuvre, Baudelot et *al.* visaient à tester l'hypothèse suivante : « le clivage qui s'esquisse au niveau des pratiques étudiantes correspond aux fractions de la petite bourgeoisie

31 Avec environ un cinquième d'une génération atteignant le bac soit encore bien loin des 70% atteints depuis 2010.

32 Baudelot Christian et *al.*, *Les étudiants, l'emploi, la crise*, Alençon, PCM/ petite collection Maspero, 1981

33 Notons toutefois ici, sans réouvrir le débat, que l'existence d'une identité étudiante est indéniable pour eux. Principalement parce que les étudiants se distinguent de leurs homologues en âge non-étudiants par le fait d'être globalement détachés de l'impératif d'autonomisation financière. Période de *scholé* par excellence, la phase de vie étudiante permet de retarder la nécessité pour les étudiants de vendre de leur force de travail, tout en développant sa valeur.

intellectuelle »³⁴.

L'optique prise fût ainsi de partir d'une opposition entre la figure de « l'étudiant bourgeois ou petit-bourgeois par excellence [qui] sera donc un élève des classes préparatoires, un élève de grande école, ou un étudiant en médecine »³⁵ et celle de l'étudiant d'origine populaire, survivant d'une compétition scolaire ayant « décimé » l'essentiel de ses semblables, et que l'on trouvera en premier lieu (sans pour autant qu'ils y soient majoritaires) « dans les facultés de lettres, sciences, droit »³⁶.

Cette répartition des places dans le supérieur selon l'origine sociale n'est pas sans incidence et correspond selon les auteurs à deux pôles antinomiques des manières d'être étudiant : « une éthique de la besogne et de la compétition, caractéristique des étudiants bourgeois du secteur des écoles, une éthique de la négociation et de la revendication, caractéristique des étudiants populaires des facultés de lettres et de sciences ». Baudelot et *al.* ajoutent que « dans les deux cas, il s'agit d'attitudes globalement adaptées à l'univers adulte du travail auquel les diverses filières de l'enseignement supérieur conduisent objectivement »³⁷. Plus explicitement, les disciplines formeraient les étudiants bourgeois à occuper des postes de cadres dans le privé ou de professions libérales, là où elles prépareraient les seconds – les étudiants d'origine populaire – à adopter les valeurs de la fonction publique. Et l'élévation de ces derniers dans l'échelle sociale ne devrait ainsi pas tant être vue comme le signe d'un affaiblissement des oppositions de classe par la démocratisation de l'enseignement (notamment supérieur) que la participation de celui-ci à la reproduction de la structure sociale.

Pour ce qui nous intéresse directement, l'effet des disciplines serait donc de préparer « à une vision du monde et à un statut social, bref à une appartenance de classe »³⁸. Une ambiguïté est toutefois à ce stade criante : il nous semble difficile de distinguer dans les constats que font Baudelot et *al.* ce qui relèverait spécifiquement d'une socialisation disciplinaire de ce qui serait causalement lié aux caractéristiques des publics de ces filières. Et c'est sans doute pour tenter de prévenir cette critique que les auteurs ont été amenés à observer ce que l'on pourrait appeler les « profils improbables » ou « minorités statistiques ».

L'idée était simple : si les disciplines ont effectivement un effet marqué sur leurs publics, un effet susceptible de recouvrir celui de l'origine sociale, alors on devrait être à-même d'en rendre compte en observant la frange la plus minoritaire du public de la discipline en question. Cela

34 *Ibid.*, p. 74

35 *Ibid.*, p. 75

36 *Ibid.*, p. 91

37 *Ibid.*, p. 105

38 *Ibid.*

constitue l'hypothèse de « la régulation »³⁹. Pour la vérifier, les auteurs ont regroupé un certain nombre d'indicateurs⁴⁰ sous le cadre d'une variable synthétique afin de mesurer la distance séparant les étudiants d'origines sociales différentes (populaire et favorisée) aux sein de chacune des trois filières suivantes : sciences/lettres, droit et médecine/grandes écoles.

Selon eux, le résultat est sans appel : il existe bel et bien une homogénéisation par les filières : « l'appartenance à un secteur de l'enseignement supérieur estompe fortement (au point d'effacer quelquefois) les différences liées à l'origine sociale »⁴¹. Apparaît en effet comme résultat le fait que, au sein de la pluralité des combinaisons mêlant origine sociale et filières, la distance la plus faible est, à une seule exception près que sont les étudiants populaires inscrits en droit, systématiquement intra-disciplinaire. Deux types d'explications sont alors mobilisés.

Pour rendre compte de l'homogénéisation des étudiants en médecine, Baudelot et *al.* évoquent un *effet de dominance* qui peut être compris comme étant double : une pression normative latente teintée par la domination quantitative des étudiants favorisés et par les attitudes professionnelles de leur(s) futur(s) métier(s), s'imposant aux moins nombreux étudiants de classes moyennes et populaires ; mue sans doute par un désir d'ascension sociale remarquable, cette frange minoritaire d'individus triés se distinguerait par ce fait même, ce qui engendrerait une tendance au conformisme « vers le haut ».

A l'inverse, la *processus de convergence* correspondrait à une attitude de compensation de la part des étudiants d'origine favorisée. Déchus au regard des promesses associées à leur milieu, ceux-ci joueraient leur va-tout en se rabattant « sur le dernier carré des atouts fournis par l'éducation familiale : la culture »⁴². Soit le domaine plus spécifiquement associé aux facultés de lettres et aux emplois du service public. Cette reconversion des ambitions serait également conversion du regard : faisant contre mauvaise fortune bon cœur, les étudiants favorisés adopteraient des attitudes en définitive proches de celles de leurs homologues moins favorisés.

Au terme de ces descriptions, plusieurs remarques s'imposent. Tout d'abord, on constate que ce qui guiderait en premier lieu le processus d'homogénéisation par les filières, ce sont les chances objectives d'accéder à un type d'emploi donné. Les différentes filières agiraient à ce titre essentiellement comme des paliers permettant aux étudiants de s'approprier des débouchés eux-

39 *Ibid.*, p. 106

40 A savoir : le mode de logement, la motivation ayant présidé à l'orientation, la durée d'étude envisagée, les attitudes politiques et syndicales, la fréquentation du théâtre et du cinéma, les pratiques sportives, de sorties, le temps de travail personnel et de présence aux cours, l'emploi envisagé et la confiance en l'avenir symbolisée par la prévision sur la facilité à trouver un emploi suite aux études.

41 *Ibid.*, p. 112

42 *Ibid.*, p. 120

mêmes différenciés. Leur effet serait donc interprétable comme celui d'un *signal* : signal de ce qu'ils seront. Autrement dit, de ce que sera leur place dans une opposition de classes. En bout de course, l'effet de régulation évoqué par les auteurs nous semble recouvrir celui de dominance. Car du point de vue des « irrégularités » observées, des profils non congruents du point de vue de la relation origine sociale/filière/profession à venir, l'enseignement supérieur permettrait de réguler l'ordre social en assurant le maintien d'une opposition de classe cohérente⁴³. Mais plusieurs choses nous gênent à ce stade.

Si les chiffres avancés par les auteurs en faveur d'une différenciation des étudiants selon leur discipline sont indéniablement parlants, il n'en demeure pas moins que leur interprétation fait appel à des présupposés qui nous semblent lourds.

Le principal présupposé tient en l'idée bien peu nuancée dans leur ouvrage que l'origine sociale, et derrière elle la classe d'appartenance, sont synonymes d'une homogénéité interne *a priori*. Dans cette logique, les parcours « anormaux » des étudiants vis-à-vis de leur appartenance de classe ne peuvent être perçus que comme des irrégularités qui doivent être corrigées pour que l'homogénéité interne aux classes demeure. Et l'effet des filières est donc d'anticiper celui qu'aurait de toute façon exercé la profession à venir. Peut-être cette interprétation est-elle valable. Mais sans doute aurait-il fallu, pour pouvoir vraiment la soutenir avec force, prendre en compte l'évolution des étudiants dans les filières ; seule une perspective longitudinale aurait pu mettre à jour une véritable transformation, socialisation par les disciplines, des étudiants. Or l'origine sociale, de par l'homogénéité interne supposée des catégories auxquelles elle renverrait, se substitue dans l'enquête présentée à un point de départ temporel dont le passage par les études supérieures constituerait le deuxième moment. Ce statut double de la variable origine sociale, à la fois point d'ancrage temporel et prédicat pour les individus, ne peut être accepté en l'état sans que s'y insère le doute d'un réductionnisme nécessaire : celui des individus à leur classe mais aussi celui des activités professionnelles à une classe dont la définition oscille entre catégorie socioprofessionnelle, clivage public-privé sous-entendu par un clivage gauche-droite⁴⁴.

Dans l'état des choses, tout au plus peut-on dire que les filières ont des publics différents et qu'il y a un lien indéniable entre l'origine sociale et le choix d'une filière. Quant aux exceptions, si elles diffèrent de fait par leur statut même d'exception, rien ne permet de dire que les modalités

43 C'est-à-dire non parasité par l'émergence de profils atypiques tels que des médecins partageant les valeurs des classes populaires ou autres cadres du public aux *habitus* bourgeois.

44 C'est ainsi que les étudiants de classe populaire surtout présents en "lettres" et prédits futurs cadres du public ne changent en quelque sorte pas de camp dans l'opposition de classes, puisque leur statut de cadre est recouvert par celui de "service public", sous-entendu "de gauche", sous-entendu de classe populaire. L'ensemble de ces paramètres forme un tout pas forcément cohérent qui conduit à se demander si les auteurs ont eux-mêmes dans leur enquête respecté la dichotomie cadres du public/du privé dans leurs analyses de l'origine sociale. Aucune information n'apparaît sur ce point.

fondatrices de ces différences ne préexistaient pas aux études supérieures. Dans un tel cas, la socialisation par les disciplines pourrait n'être qu'une illusion, totale ou partielle. Alors faudrait-il plutôt envisager de reprendre les propos d'Olivier Galland évoqués en introduction, plus nuancés, supposant que le choix d'une filière engage des valeurs et représentations qui seraient associées à celle-ci et aux emplois auxquels elle conduit *a priori*, rassemblant donc un public disposé à s'y projeter. Ou que si socialisation par les filières il y a, cela peut-être celle d'une conversion du regard ou/par une appropriation d'un nouveau groupe de référence.

Mais quelle que soit le mode d'interprétation, il ne peut être que de l'ordre de la supposition, faute d'une perspective longitudinale qui, à défaut d'éclairer complètement la complexité des relations causales en jeu dans la pluralité des parcours, permettrait de lever certaines zones d'ombre.

Il se trouve qu'à la période durant laquelle Baudelot et *al.* rédigeaient leur ouvrage, une étude sur la socialisation disciplinaire des étudiants était également menée. Et cette fois, une perspective diachronique avait été envisagée par son auteur.

2- Une perspective singulière : les études supérieures et l'idéologie des étudiants

Dans l'ensemble de la littérature française sur la socialisation disciplinaires des étudiants, une étude publiée par Robert Francès en 1980 se démarque⁴⁵. D'une part elle anticipe un certain nombre de travaux ultérieurs sur la relation entre les positionnements politiques des étudiants et l'effet de leur filière d'appartenance ; d'autre part elle constitue l'une des rares tentatives françaises⁴⁶ visant à analyser de manière transversale cette socialisation disciplinaire éventuelle avec une perspective quantitative. Fait à noter, bien que publiée dans la collection « sociologies » des PUF (dirigée par Raymond Boudon et François Bourricaud), cette étude se veut ancrée dans une perspective psychologique puisque, des mots-mêmes de l'auteur, « la considération des disciplines universitaires nous aura fait quitter le plan de l'étude sociologique qui ne connaît en principe, que la catégorie des étudiants »⁴⁷. Si nous ne voyons pas très bien ce qui fonde cette séparation scientifique des objets d'étude, il n'en demeure pas moins que les résultats présentés par l'auteur sont indéniablement mobilisables sociologiquement.

Ce que Robert Francès prend pour objet, ce sont les *attitudes sociales* – que l'on peut considérer ici comme étant synonymes de jugements envers un certain nombre d'institutions – des étudiants en tant que leur synthèse aboutirait à constituer leur *idéologie*. L'idée de base est alors de

45 Francès Robert, *L'idéologie dans l'Université*, Vendôme, PUF, 1980, p. 29

46 Si ce n'est la seule.

47 *ibid.*, p. 29.

tenter d'observer l'impact des disciplines dans la construction idéologique des étudiants, donc sur la transformation de leurs attitudes ou jugements. Ceux-ci y apportent-ils leurs attitudes/jugements ou y trouvent-ils le terreau nécessaire à leur développement ?

L'enquête, quantitative et utilisant la méthode des fausses cohortes, a porté sur un peu plus d'un millier d'étudiants parisiens (Paris X et Paris Centre) inscrits en première et troisième année⁴⁸, dans une dizaine de disciplines différentes. A noter que comme le titre de l'ouvrage l'indique, seules les disciplines universitaires sont prises en compte. Plus étonnant, sans qu'aucune justification ne soit évoquée ou que le choix soit clairement revendiqué, aucune filière de science dite dure n'est présente dans l'échantillon, pas plus que ne le sont les filières de santé et autres spécialisations effectuées en IUT. Sont donc représentées les sections suivantes : anglais, allemand, espagnol, sciences économiques, droit, géographie, sociologie, psychologie, philosophie, histoire et lettres.

Le questionnaire diffusé, constitué de 45 items pour la plupart associés à des possibilités de réponses dichotomiques (oui/non), a été construit *via* une pré-enquête consistant en un certain nombre d'entretiens ayant débouché sur le dégagement d'une opposition entre des attitudes renvoyant à deux postures idéologiques contradictoires de référence : conservatisme *versus* radicalisme. Ces deux tendances peuvent être respectivement comprises comme symbolisant l'attitude de « défense et acceptation dogmatiques contre critiques et rejet dogmatiques de toutes les institutions et des valeurs qui leur sont associées »⁴⁹. Il s'agit par exemple pour les étudiants de se prononcer sur le fait d'être favorable ou non aux punitions corporelles des enfants, au service militaire, au divorce facilité, à l'égalité des citoyens, aux bienfaits du libéralisme, au sacrifice pour la patrie, aux vertus du christianisme, etc...

Les possibilités de réponses étant dans l'ensemble particulièrement tranchées (oui/non), les non-réponses se voient attribuées par l'auteur le statut d'un indicateur de *prudence*, de position non-dogmatique, qui vient nuancer l'opposition conservatisme / radicalisme selon l'importance de son taux au sein d'une filière.

Pour synthétiser les analyses de l'enquête et savoir à quoi correspondent (ou sur quels paramètres ont été fondés) les résultats obtenus par Francès, il nous semble utile de présenter ici les cinq axes d'étude qu'il aura dégagés et étudiés. Chacun d'entre eux est élaboré par le regroupement

48 Les seconds servant à symboliser ce que devraient devenir les premiers.

49 *Ibid.*, p. 81. A noter qu'avec une telle définition du conservatisme et du radicalisme, il eût été possible de reprocher à Francès de se faire juge des postures en leur attribuant ses propres catégories. Toutefois, cette définition devant être comprise comme opposant les désirs de préservation d'un ordre établi contre ceux visant son changement, on se gardera d'une telle critique. Tout au plus signalerons nous malgré tout qu'un désir de changement des institutions peut être motivé par un retour à un âge d'or évanoui.

de variables, de manière à pouvoir constituer des postures en opposition, tout en rendant plus subtile celle de base entre conservatisme et radicalisme.

- *Axe I : tendance des étudiants au conservatisme ou au radicalisme.*

Cet axe est donc le principal de l'enquête.

- *Axe II : refus d'options positives ou négatives à l'égard des institutions.*

Les possibilités de réponse étant dans l'ensemble particulièrement tranchées (oui/non), les non-réponses se voient attribuées par l'auteur le statut d'un indicateur de *prudence*, de position non-dogmatique, qui vient nuancer l'opposition conservatisme / radicalisme selon l'importance de son taux de réponse au sein d'une filière.

- *Axe III : options nuancées conformes à des courants idéologiques constitués*

Puisque les individus ne sont que rarement uniquement conservateurs ou uniquement radicaux, les indicateurs sont regroupés de manière plus analytique afin de faire ressortir des tendances idéologiques plus conformes à des postures politiques constituées telles que "gauche modérée", "droite chrétienne", etc.

- *Axe IV : Engagement actif contre les inégalités sociales / Non-engagement fondé sur la négation de ces inégalités.*

Cet axe vise à mesurer l'engagement par la pratique des étudiants (adhésion à un parti ou syndicat, par exemple), tout en considérant leur rapport à un sentiment de (in)justice sociale.

- *Axe V : Attachement aux églises et au mariage / Hostilité aux églises et au mariage.*

Particularise l'opposition radicalisme / conservatisme, sous le cadre du rapport au religieux.

Présenter les résultats obtenus dans leur ensemble serait non seulement fastidieux, mais également peu utile. Signalons juste que sur l'axe premier, qui par ailleurs recouvre les autres, se trouvent du côté *radical*, les étudiants de sociologie et philosophie, puis d'histoire, de psychologie et de lettres ; ils sont opposés aux étudiants en allemand, droit, puis d'une manière moins marquée, ceux en anglais et espagnol, donc situés du côté *conservateur* de l'axe. Les unités d'enseignement et de recherche les plus radicales et les plus conservatrices témoignent fort logiquement des publics les plus homogènes.

Robert Francès constate ainsi qu'il y a bien des différences de positionnement entre les filières et synthétise leur possible explication sous la forme de trois types de mécanismes :

1 - « Les attitudes sont déterminées par l'exercice de la discipline », soit *l'effet de socialisation* disciplinaire.

2- « le choix de la discipline est déterminé par les attitudes », soit un effet que nous nommerons dès à présent *effet d'allocation*⁵⁰. A noter que nous entendrons par effet d'allocation le fait que les filières « se voient allouées » des étudiants aux profils relativement homogène dès leur entrée dans les études.

3- « le choix de la discipline autant que les attitudes sont déterminés par des facteurs agissant à la fois sur l'un et les autres »⁵¹, soit un effet d'allocation qui trouverait sa source dans une variable déterminante identifiée et au pouvoir "englobant", telle que l'origine sociale dans l'enquête de Baudelot et *al.* précédemment évoquée. Dans le cas présent, cela serait la présence d'un déterminant explicatif tout à la fois de l'idéologie des étudiants et de leurs d'affiliation disciplinaire.

C'est bien entendu pour trancher entre ces différents possibles que Francès fait appel à une perspective transversale, en comparant les étudiants de première année avec ceux de troisième.

Les résultats observés par l'auteur sont contrastés. Surtout, il lui apparaît difficile de considérer sérieusement l'hypothèse d'un effet d'une socialisation disciplinaire. Robert Francès note ainsi que « l'on ne peut dire que l'ancienneté radicalise puisque, si les philosophes sont, en troisième année, plus proches du pôle positif que ceux de première année, l'inverse est vrai des sociologues et des psychologues »⁵², eux aussi situés du côté *radical* de l'axe étudié. De fait, Francès peine à trouver des effets constants associés aux différentes disciplines selon si *radicales* ou *conservatrices* : là où certaines disciplines semblent renforcer la posture de base des étudiants, d'autres semblent la diminuer. Cet imbroglio d'effets plus ou moins marqués et abscons aboutit, selon lui, essentiellement à mettre en exergue le fait que dans la constitution des idéologies individuelles, la filiation disciplinaire aurait un rôle minimal, ne faisant au mieux que de nuancer des convictions préalablement établies. Un hypothétique *effet de socialisation* étant par conséquent bien secondaire face à un indéniable *effet d'allocation*.

Robert Francès note d'ailleurs qu'entre la première et troisième année, l'effet le plus constant semble être un effet d'âge ou de niveau d'étude, qui se matérialise par le fait que les refus de positionnement, qui correspondent à ce que l'auteur nomme *la prudence*, « ont tendance à se rencontrer dans presque toutes les UER, plutôt en troisième qu'en première année »⁵³. Le constat est similaire vis-à-vis de la religiosité décroissante au fil des années scolaires. Dans le même ordre

50 Nous reprenons le terme d'un article de Colter Mitchell et *al.** que nous évoquerons ultérieurement. Nous garderons la notion d'*effet de sélection* pour se référer à l'idée d'un triage des dispositions selon les filières une fois les étudiants inscrits dans une filière du supérieur.

*Colter Mitchell & *al.*, *The reciprocal relationship between college major and values : family, carrers and society*, [En ligne] url : http://www-personal.umich.edu/~cmsm/index_files/values.pdf

51 *Ibid.*, p. 131

52 *Ibid.*, p. 91

53 *Ibid.*, p. 97

d'idée, Francès affirme que même si « l'idéologie dans ses grandes lignes est déjà préformée lors de l'entrée dans l'Université, l'engagement (...) se précise chez un certain nombre d'étudiants au cours de leur scolarité et il est constatable plutôt en troisième année qu'en première »⁵⁴. Ces constats tendraient à indiquer que non seulement l'effet de socialisation disciplinaire semble incertain, mais qu'un effet d'âge (ou de niveau d'étude) le supplanterait.

Il nous faut nous arrêter sur l'ensemble de ces propositions car une partie du raisonnement de l'auteur nous échappe. Constatant un *effet d'allocation*, Francès nous dit ensuite que faute de voir « les groupes d'années se répartir de manière intelligible »⁵⁵, puisque la tendance idéologique constatée à l'entrée dans les études peut se renforcer comme diminuer au fil de celles-ci, il faudrait abandonner l'idée d'un effet des filières. Il nous semble bien au contraire que cet imbroglio d'effets différenciés pourrait peut-être permettre d'avancer l'idée d'un effet de socialisation disciplinaire (cumulé à un effet d'allocation indéniable). Que les étudiants de filières différentes, mais aux tendances idéologiques relativement proches, n'évoluent pas de la même manière au fil des études, si ce n'est par une tendance à la *prudence*, constitue un fait qui pourrait s'expliquer par un effet de socialisation – bien que peut-être à tort –, même si d'importance moindre que celui d'allocation.

Toujours est-il que Robert Francès abandonne bien vite l'idée d'un effet de socialisation disciplinaire comme potentiel déterminant des idéologies étudiantes pour la recherche de déterminants explicatifs de l'effet d'allocation. Dans une perspective dualiste⁵⁶, il envisage alors deux types de déterminants à envisager : intrinsèques et extrinsèques. Les premiers reposeraient sur des caractéristiques propres à l'individu là où les seconds auraient une origine collective, telle que l'origine sociale. Avant de conclure, voyons les résultats qu'il dégage, parfaitement résumés par Raymond Hudon.

« Les attitudes sociales ou politiques dériveraient de la combinaison de deux déterminants intrinsèques, l'un ayant trait au futur et plus précisément au projet professionnel (la tendance conservatrice irait de pair avec une forte focalisation sur les avantages matériels liés à la future profession, alors qu'une attitude plus progressiste s'exprimerait à travers le souci d'exercer des activités intéressantes et épanouissantes), l'autre concernant le passé ou le présent et les modalités du choix des études (un choix reposant sur l'intérêt intellectuel serait révélateur d'un fort progressisme alors qu'un choix effectué en fonction des débouchés professionnels traduirait une tendance

54 *Ibid.*, p. 120

55 *Ibid.*, p. 131

56 Dualiste au regard de la relation individu et collectif.

conservatrice), et d'un déterminant extrinsèque, l'origine sociale (la profession du père) »⁵⁷.

Notons que nous retrouvons ici des éléments déjà évoqués dans les travaux de Baudelot et *al.* ou encore d'Olivier Galland. A savoir l'idée, très instinctive, que le choix d'une discipline d'étude est relié à une représentation du projet professionnel auquel elle est censée mener. Il faut ajouter que la division des orientations entre intérêt intellectuel et matériel, ici également évoquée, renvoie à celle faite par Baudelot et *al.* entre l'investissement des filières au débouchés « rentables » pécuniairement par les classes favorisées et celle centrées sur la valorisation de « la culture » des classes populaires.

In fine, dans une tentative de hiérarchisation des déterminants explicatifs de l'idéologie des étudiants, il s'avère que « le projet professionnel et son image polarisent donc au premier chef les niveaux de conservatisme-radicalisme ; les études choisies viennent ensuite spécifier ce projet, opposant les pragmatiques et les intellectuels »⁵⁸. De manière plus secondaire, sont évoqués par Francès le fait d'apprécier la discipline étudiée, d'avoir eu la liberté de la choisir, le fait de travailler pendant les études, ou encore la profession de la mère et le genre. Mais non seulement ces déterminants ont un rôle estimé comme étant marginal, mais ils sont de plus associés à une variable qui permet de polariser les positions à leur égard, à savoir le milieu social d'origine. Pour synthétiser, le conservatisme augmente avec la position sociale : au plus faible chez les enfants d'ouvriers (donc radicaux), il culmine chez les enfants de professions libérales.

Que penser de cette étude ? Il semble clair selon l'auteur que l'homogénéité des publics étudiants dans des disciplines données ne relèverait pas tant d'un effet de socialisation que d'un effet d'allocation puisant sa source dans l'origine sociale. Dès lors, faut-il pour autant considérer la démonstration parfaitement probante et inutile à réitérer ?

Comme nous l'avons signalé précédemment, il nous paraît devoir répondre par la négative tant Robert Francès nous semble avoir livré une interprétation peut-être trop rapide de la diversité des changements d'attitudes selon les disciplines entre première et troisième année, passant outre le fait qu'un possible effet de socialisation, même faible, était à l'œuvre. A ce titre, il est étrange que Francès ne se soit pas livré à une analyse de l'évolution des publics au sein de chaque filière, afin de voir – puisque nous sommes dans le cas d'une utilisation de fausses cohortes – si les changements

57 Hudon Raymond, *Conception de la politique en Amérique du Nord et en Europe*, Sainte-Foy (Québec), Presses de l'Université de Laval, 1994, p. 149

58 Francès Robert, *Ibid.*, p. 142

d'attitudes qui leur sont propres tiennent ou non à une transformation des profils d'individus présents. Sachant que tendanciellement, une origine sociale favorisée accroît les chances de réussite, Francès aurait peut-être été amené à interpréter la modération croissante des étudiants en sociologie entre la première et troisième année par une élévation de l'origine sociale de son public. Toutefois, la situation inverse des étudiants philosophes résisterait à l'interprétation. Dans l'état, le travail présenté par le psychologue n'offre pas de clé de compréhension des évolutions constatées entre les deux phases temporelles.

Il faut ensuite ajouter le fait qu'ayant puisé l'essentiel des disciplines étudiées dans des domaines d'études connexes – lettres, langues et sciences humaines –, il se peut qu'un phénomène d'écrasement des évolutions attitudinales soit à l'œuvre : en comparant des filières trop proches au regard de la constitution de l'enseignement supérieur et de la répartition de son public, les variations observées peuvent perdre en lisibilité⁵⁹. Le choix – si s'en est un – d'avoir laissé de côté un ensemble de filières plus hétéroclites qui auraient pu apporter un éclairage autre peut ainsi surprendre.

Enfin, comme nous l'avons signalé à propos des travaux de Baudelot et *al.*, *L'idéologie dans l'université* s'inscrit dans une époque à laquelle la physionomie de l'enseignement supérieur était encore appelée à subir de lourdes mutations. Et rien qu'à ce titre, vouloir remettre à jour les données présentées par Francès ne saurait être vu comme un acte de répétition vain et inutile. Ce d'autant plus que depuis son ouvrage, d'autres enquêtes – bien que plus partielles dans leur objet – ont été menées sur la socialisation disciplinaire des étudiants, avec des résultats contradictoires. Nous en présenterons deux de manière concise : l'une portant sur les représentations des étudiants à propos de la notion de mérite, l'autre sur la politisation des étudiants.

3- Des analyses ciblées de la socialisation disciplinaire

Le choix de présenter les deux travaux de thèses qui vont suivre se justifie par les approches différentes qu'ils proposent, nous permettant ainsi de compléter un tour d'horizons des questionnements sous-jacents à l'analyse d'une socialisation disciplinaire des étudiants ; à ce titre, ils constituent également à notre sens des travaux dont nous pourrions tirer des enseignements tout à la fois théoriques et pratiques.

a- Les étudiants et le mérite

⁵⁹ Il faut également reconnaître qu'en regroupant différentes filières sous des catégories englobantes telles que "les lettres", "les sciences sociales" (etc.), on perd également de vue de possibles différences internes aux regroupements.

Dans son très riche travail de thèse soutenu en 2008⁶⁰, Élise Tenret s'est intéressée à la croyance en la méritocratie scolaire chez les étudiants. Il s'agissait pour elle de voir quelles représentations étaient associées par ceux-ci à la notion protéiforme de mérite et de savoir si la place occupée dans l'enseignement supérieur est source de différences⁶¹. Bien que l'analyse se focalise sur un effet de socialisation scolaire, c'est en premier lieu une étude sur les modalités du jugement au regard d'une place particulière occupée dans l'espace scolaire qui est conduite. S'appuyant sur les résultats précédemment évoqués de Robert Francès, Élise Tenret considère qu'il « n'est pas (...) certain que la socialisation universitaire joue beaucoup sur les représentations estudiantines »⁶², puisque la différenciation des publics se jouerait avant l'entrée dans le supérieur.

Pourquoi dès lors parler de socialisation ? Simplement parce que c'est bien au terme d'un parcours scolaire que les étudiants se retrouvent à une place donnée de l'enseignement supérieur. Aussi ce raisonnement peut être tenu à l'inverse : en étudiant des groupes d'individus différemment situés dans l'enseignement supérieur, on accède à l'analyse de socialisations scolaires différenciées, explicatives de cette répartition. Dans cette optique, Élise Tenret a catégorisé l'enseignement supérieur en quatre familles : CPGE, BTS, IUT et facultés. Celles-ci s'opposent (ou se complètent) tout aussi bien au regard de leur sélectivité plus ou moins forte que des débouchés qui y sont couramment associés, « les perceptions de la méritocratie pourront par conséquent en être divergentes. »⁶³.

Ce qui nous intéresse en premier lieu ici, par-delà la thématique de la méritocratie, c'est la manière dont est envisagé ce que nous avons appelé *l'effet d'allocation*. Jusqu'à présent, celui-ci était principalement considéré sous le cadre de l'origine sociale (bien que pouvant se traduire en variables autres telles que le projet professionnel ou encore des velléités pécuniaires et « intellectuelles » y étant associées). En envisageant la situation occupée dans l'enseignement supérieur comme synthétisant – de manière hypothétique – un parcours, donc une socialisation scolaire, Élise Tenret nous offre une perspective complémentaire à celles jusqu'ici proposées. Mais encore faut-il que les résultats obtenus dans son enquête soient pertinents.

L'enquête d'Élise Tenret a été conduite auprès de 778 étudiants issus de l'académie de Caen via un questionnaire auto-administré. Comme signalé précédemment, son objectif était d'étudier les

60 Tenret Elise, *L'école et la croyance en la méritocratie*, Sociology. Université de Bourgogne, 2008. French. <tel-00347360>

61 Nous concentrerons notre analyse sur le Chapitre 5 de son travail : "*La méritocratie à l'épreuve de la socialisation scolaire : l'analyse des représentations étudiantes*".

62 *Ibid.*, p. 175

63 *Ibid.*

représentations du mérite scolaire⁶⁴ chez les étudiants afin d'observer si des différences peuvent être attribuées à une socialisation scolaire. Menée en début d'année, la possibilité d'une socialisation proprement universitaire semble de fait à exclure. Mais voici les conclusions que l'auteure tire de son enquête :

Un premier résultat saillant dans cette étude, c'est que la volonté est, aux dires des étudiants, la véritable clef de voûte du modèle méritocratique : elle est le moteur principal de l'ascension sociale et permet de justifier des rémunérations plus élevées. C'est aussi elle qui tout autant rend le diplôme légitime (parce qu'il mesure l'acharnement scolaire des personnes), et montre son caractère limité (parce qu'il ne permet pas de mesurer la volonté sur le lieu de travail, ni une volonté extra scolaire des individus).⁶⁵

Et ce constat vaut, avec des nuances superficielles, pour l'ensemble des filières du supérieur. Toutefois, des doutes subsistent chez les étudiants sur le fait de savoir si le diplôme récompense vraiment le mérite individuel. Et sur ce point, les parcours scolaire engendrent des tendances divergentes. Les étudiants issus des CPGE, dont la place même peut être comprise comme gratification d'un parcours rondement mené, sont tout à la fois les plus conscients du poids des déterminismes sociaux et les plus prompts à considérer que le diplôme récompense bel et bien le mérite (efforts et capacités) et à le trouver légitime comme critère de différenciation salariale. D'une manière plus mesurée, les étudiants en IUT partagent ces caractéristiques. Quant à ceux de BTS et des facultés, ils se montrent plus sceptiques : les premiers souffrent de parcours scolaires moins teintés du sceau de la réussite et leur expérience plus marquée du monde du travail engendre une tendance à détacher les qualités subsumées par le diplôme de celles constitutives du mérite professionnel (ce qui leur permettrait d'ailleurs d'être les plus optimistes sur les chances d'insertion professionnelle pour les non-diplômés) ; les seconds, non-sélectionnés et inquiets du manque de débouchés perçus à leurs études, semblent fonder leur critique de la méritocratie scolaire sur le sentiment d'une trop faible reconnaissance de leurs futurs diplômés.

Il faut ajouter à cela que d'autres déterminants ont un rôle non-négligeable : le fait de n'avoir pu suivre une orientation désirée ou d'avoir été bridé dans ses choix (par l'entourage, par le jugement scolaire, par des capacités financières insuffisantes pour se payer l'école souhaitée, etc.)

64 Seront étudiées tout aussi bien les facteurs explicatifs attribués à la réussite scolaire, la justification des différences de salaires par celles de diplômes, la capacité de l'école en général à récompenser le mérite (considéré ici sous les termes efforts et capacités) ; mais aussi la représentation qu'ont les étudiants de leur propre parcours, des débouchés attendus, etc..

65 *Ibid.*, p. 229

défavorise l'adhésion à une logique méritocratique. Tout comme le simple fait d'avoir obtenu un bac ES et donc suivi des cours introductifs à la sociologie (à noter que nous appellerons désormais l'effet clivant associé à un apprentissage d'un contenu disciplinaire *effet informationnel*).

Partant de ces constats effectués par Élise Tenret, il nous semble possible de dire que l'effet de socialisation scolaire, tel qu'envisagé ici, pourrait être synthétisé en disant qu'avoir été légitimé et ne pas avoir été frustré par le système scolaire tend à conduire à le légitimer en retour. Or puisque l'école n'est pas un univers clôt, cette influence s'étend sur ces rapports avec le monde professionnel *via* le rôle attribué au diplôme. A ce titre, on peut supposer que derrière le mérite et les conséquences *a priori* nécessaires⁶⁶ qu'il entraîne sur le sentiment d'une société juste, se sont également des attitudes idéologiques plus diverses qui sont peut-être modifiées par la socialisation scolaire.

Pour conclure sur les travaux d'Élise Tenret, il nous faut mettre l'accent sur les points qui nous intéressent toute particulièrement. Tout d'abord, l'idée de parcours différenciés qui seraient également « différenciant » est confirmée par les travaux présentés. Et si l'auteure se limite à les cadrer dans ce que nous appelons, vis-à-vis du supérieur, un effet d'allocation, il nous semble au contraire que l'expérience vécue dans l'enseignement supérieur peut avoir des effets similaires à celle qui la précède (et dont il est vrai, la détermine pour bonne part). Car d'une part, les études supérieures consistent également en un parcours qui peut être parsemé de déceptions, d'échecs, de réorientations malheureuses, ou fort heureusement de l'inverse, et en ce sens peuvent inviter les individus à réévaluer leur place dans l'espace social et les chances qui y sont associées. D'autre part, les contenus disciplinaires devenant dans l'ensemble toujours plus spécifiques donc « spécifiants », ils peuvent prendre un rôle similaire à ce que Tenret constate pour les cours de sociologie des bacheliers de section économique et sociale. Signalons d'ailleurs que l'auteure, bien que considérant *via* Robert Francès qu'un effet de socialisation par l'enseignement supérieur n'est que peu probable⁶⁷, aura toutefois pris en compte l'impact d'un effet informationnel (les cours de sociologie), en s'appuyant sur une étude canadienne ayant mis en évidence son existence dans l'enseignement supérieur⁶⁸.

En France, si ce type d'effet n'a été que peu étudié, un exemple d'étude peut toutefois être trouvé dans le travail de thèse de Sébastien Michon.

66 On sait combien les usages et conceptions de la notion de mérite peuvent être très circonstanciées pour un unique individu. Voir : Dubet François, *Injustices. L'expériences des inégalités au travail*, Paris, Éditions du Seuil, 2006.

67 Donc non impossible.

68 Bégin Guy, Guimond Serge, Palmer Douglas, « Education and causal attributions : the development of "person-blame" and "system-blame" ideology ». In : *Social psychology quarterly*, 52, 1989, pp. 126-140.

b- La socialisation universitaire comme déclencheur de dispositions politiques

S'étant intéressé à l'impact des études supérieures sur la politisation des étudiants, Sébastien Michon⁶⁹ pu constater à son tour⁷⁰ que des différences inter-filières sont à noter : faible dans les filières scientifiques, la politisation augmente chez les étudiants en sciences humaines, puis en droit et économie, pour atteindre fort logiquement un pic chez les étudiants en IEP. Fort de deux méthodologies d'enquête, quantitative et qualitative, l'auteur se propose d'expliquer ces variations en partant du principe, sous-entendu dans le titre même de son travail *via* la notion Beckerienne de *carrière*, qu'un effet de socialisation disciplinaire doit être à l'œuvre : en s'insérant dans un type donné d'études supérieures, les étudiants entameraient donc une carrière, un apprentissage d'un *métier*, qui passerait par l'appropriation de « l'ensemble des pratiques, savoir-faire, savoir-être, croyances, codes et compétences caractéristiques des contextes d'études »⁷¹. Dans cet apprentissage, les interactions entre étudiants auraient un rôle majeur puisqu'elles aboutiraient à l'établissement de normes collectives qu'il s'agit de s'approprier afin de pouvoir « montrer sa compétence d'étudiant »⁷².

Dès lors, on comprendra que ce sont deux types d'effets qui sont envisagés par Sébastien Michon : un *effet informationnel*, puisque les disciplines fourniraient des compétences et autres savoir-faire (ou *savoir-penser*, pourrait-on dire) ; ainsi qu'un effet de *socialisation par les pairs*, puisque les interactions aboutiraient à la constitution de normes situées, intra-disciplinaires, et au « désir » de démonstration de la possession des compétences qui y sont associées.

Pour mener à bien ce projet, ce sont donc deux types d'approches, quantitative et qualitative qui sont mobilisées, s'éclairant l'une l'autre. La première approche consiste en la diffusion de quatre questionnaires différents, que cela soit par les étudiants ciblés (militants, en sociologie ou en sciences politiques, ou encore issus d'une dizaine de filières) ou par leur contenu même (plus ou moins tendus sur une vision fine comme générale des modes de politisation étudiants).

Le premier pas de l'auteur consiste en une mise en évidence de l'effet clivant de l'origine

69 Michon Sébastien, *Higher education and politic: effects of student career on political socialization*. Humanities and Social Sciences. Université Marc Bloch - Strasbourg II, 2006. French.<tel-00331271>

70 Nous pensons notamment à Patrick Le Gallès qui constatait que « 70 % des étudiants en droit sciences-économiques s'intéressent assez ou beaucoup à la politique, entre 45 et 50 % de ceux en SHS, langues et lettres, et autour de 40 % des scientifiques, des étudiants d'IUT et de STAPS »*. Ces différences étaient alors interprétées comme peut-être résultant d'un effet d'affiliation à un UFR.

*Olivier Galland (dir), *Le monde des étudiants*, Op. Cit., p. 132

71 *Ibid.*, p. 24

72 *Ibid.* Autant que Becker, c'est la perspective ethnométhodologique d'Alain Coulon qui est convoquée. Pour ce dernier, et pour le dire de manière lapidaire, le *métier* d'étudiant consiste grandement en l'appropriation d'un ensemble de normes implicites qu'il est nécessaire de décoder afin de s'inscrire pleinement comme étudiant. Cf : Coulon Alain, *Le métier d'étudiant. L'entrée dans la vie universitaire*, Paris, PUF, 1997.

sociale sur la politisation⁷³. Le capital économique des parents, leur capital culturel symbolisé par le niveau de diplôme, leur profession, ou encore le type de loisirs qu'ils pratiquent sont autant de variables affectant la politisation, dans son intensité comme dans son orientation. Le constat global étant que « les plus politisés s'avèrent être ceux qui, parmi les mieux dotés en capital global, détiennent un volume supérieur de capital culturel à celui de capital économique. Par conséquent, la politisation des étudiants apparaît non seulement déterminée par leur volume de capital global mais aussi et surtout par sa structure, c'est-à-dire au poids relatif du capital économique et du capital culturel »⁷⁴. Le genre joue également un rôle dans la politisation, plus marquée chez les hommes.

Toutefois, bien qu'ayant un pouvoir explicatif fort, l'ensemble de ces déterminants, opératoires pour l'ensemble des études évoquées jusqu'à présent, ne permettraient pas de rendre compte de l'ensemble des situations constatées puisqu'en « essayant de neutraliser les indicateurs de la politisation parentale, ainsi que ceux de la profession du père et du niveau de diplôme des parents, puis en comparant les filières qui accueillent des étudiants aux propriétés sociales relativement proches, un effet de filière est avéré »⁷⁵.

Poursuivant son analyse, Sébastien Michon constate que'à dispositions similaires (du point de vue des variables susmentionnées), les filières constituent des terrains favorables ou défavorables à l'épanouissement de la politisation. De manière assez intuitive, se retrouvent opposées celles de sciences sociales et celles scientifiques ; les premières pouvant tenir place de lieux d'activation des dispositions politiques, les secondes de lieux de leur mise en veille. Et c'est par les entretiens réalisés que l'explication de cet effet de socialisation disciplinaire peut prendre corps.

Ce sont deux modèles d'explicitation de l'effet des disciplines sur la politisation de leurs étudiants qui sont évoqués, de manière mêlée, par Sébastien Michon : à la fois, les étudiants inscrits en sciences humaines développent des compétences, s'approprient des cours et discours qui sont autant d'outils d'interprétation et de catégorisation du monde ; à la fois, c'est une plongée dans un milieu normé, où la bonne insertion passe par une forme d'acculturation, par l'identification à un nouveau groupe de référence. Si ces deux dimensions sont intimement reliées, nous garderons cependant sous forme de concept idéal-typique le terme *effet informationnel* pour la première et nous parlerons d'*effet de pairs* pour la seconde⁷⁶.

73 Celle-ci étant symbolisée par, notamment par l'intérêt déclaré pour la politique, la maîtrise revendiquée des questions politiques (ou compétence), la lecture de quotidiens d'actualité, etc.

74 *Ibid.*, p. 68

75 *Ibid.*, p. 130

76 La séparation conceptuelle des deux effets se justifie selon nous dans le sens où, si la socialisation par les pairs tend effectivement à inclure ce qui peut les relier, à savoir les contenus disciplinaires, l'appropriation de contenus disciplinaires n'implique pas de son côté un impératif relationnel avec les pairs (le très probable n'étant pas du nécessaire). Nous reviendrons ultérieurement sur cette idée pour l'étayer.

Michon évoque ainsi, par exemple, une étudiante de droit qui, « grâce à ses études de droit, (...) estime comprendre ce qu'est la politique »⁷⁷ ; une autre en IEP qui, au cours de ses études est passée de l'extrême-gauche à une gauche bien plus modérée, jugeant qu'avec ce qu'elle a appris, cela s'avère plus satisfaisant intellectuellement ; est encore présenté le cas d'un ancien « frontiste » inscrit en sociologie, qui a très vite ressenti le décalage entre lui et ses pairs, et a également été confronté à des modes d'interprétation du monde qui ont « bousculé » ses dispositions, le menant à l'abstentionnisme.

Ce qui est mis en avant par Michon dans son travail, nous l'avons dit, c'est le terme de *compétence*. Il fait le lien entre l'effet informationnel et l'effet de pairs. Les étudiants interrogés revendiquent la possession de compétences (politiques) apprises au fil de leur cursus disciplinaire. Cette revendication des compétences constitue par ailleurs un trait majeur de l'effet de pairs en tant que la comparaison avec les collègues étudiants permet tout en même temps de tester, démontrer et développer ses compétences. Or ce double trait a des conséquences qui dépassent le cadre purement scolaire puisque les étudiants, « en souhaitant s'adapter et s'ajuster aux pratiques et routines qu'ils estiment légitimes au sein du groupe des pairs, ils travaillent à combler leur retard en investissant du temps sur des biens culturels »⁷⁸. Ce point n'est que peu exploité dans l'enquête, très riche par ailleurs. Sébastien Michon évoque comme exemple le suivi des actualités, notamment par le ciblage des journaux lus selon les filières, mais il aurait sans doute intéressant d'étudier plus avant les pratiques culturelles pour tester cette homogénéisation intra-disciplinaire des étudiants.

Pour conclure notre présentation, signalons que l'auteur propose de considérer que le changement de positionnement politique en cours d'étude, notamment par rapport aux parents, peut être considéré comme la conséquence de la construction d'une carrière dans laquelle on retrouvera les mécanismes jusqu'ici présentés. Et qu'à ce titre, c'est bien la discipline qui est un catalyseur majeur des positionnements politiques autant que de la politisation prise dans un sens général. Il existe en définitive un manque de clarté quant au fait de savoir si c'est l'origine sociale ou la socialisation disciplinaire qui « domine » en bout de course. Mais l'on est amené à penser qu'entre effet d'allocation et effet de socialisation disciplinaire, une indétermination demeure. Ce qui, au final, est tout à fait compréhensible. Car en définitive, ce dont Sébastien Michon nous parle essentiellement dans son travail de thèse, c'est de l'acculturation spécifique, disciplinaire, des étudiants ; de leur entrée dans des cultures étudiantes spécifiques. Or il n'est pas sûr que l'ensemble des filières proposent un cadre d'intégration équivalent. Les écrits sur le sentiment d'atomisation des

⁷⁷ *Ibid.*, p. 144

⁷⁸ *Ibid.*, p. 152

étudiants ne manquent pas.

Georges Felouzis⁷⁹ attribue par exemple le qualificatif « d'institution faible » aux universités. Ce clin d'œil à Erving Goffman vise à mettre en avant l'idée d'un cadre universitaire lâche et inapte à fournir explicitement les codes nécessaires à la réussite en son sein, créant par là un sentiment d'incertitude (sur ce qu'il faut faire, apprendre, etc.) chez les étudiants. Sébastien Michon note d'ailleurs bien que de l'IEP à la faculté de sociologie, les bases d'une culture étudiante – source de cohésion entre étudiants – se trouvent plutôt chez les premiers. Ce que nous voulons dire par là, c'est que le risque de se sentir « hors-jeu » ou que l'envie de se sentir « dans le jeu » existe – soit ce qu'implique la question des cultures étudiantes – , il faut déjà qu'il y ait un jeu, ainsi que chez les individus le sens du jeu.

Cette question des *conditions de possibilité*, posée en ces termes, est cependant partiellement délaissée par Sébastien Michon. Et il est vrai qu'il est tout aussi difficile de mesurer l'investissement (dans le sens d'un engagement) dans des dispositions acquises que celui en des dispositions à acquérir. Bien que, pour ces dernières, corrélatives de l'investissement dans les études, des possibilités auraient pu être envisagées – telles que la satisfaction de l'étudiant, l'ambiance entre élèves et autres dimensions constitutives des figures de l'expérience étudiante proposées par François Dubet. Un bilan provisoire des études présentées jusqu'à présent pourra nous permettre d'éclaircir cette idée.

4- Un premier bilan

De ce tour d'horizon de la littérature française sur la socialisation disciplinaire, nous aurons pu tirer un certain nombre d'enseignements.

Tout d'abord, un point ne fait pas débat : les publics étudiants diffèrent selon leur discipline d'appartenance. C'est un fait acquis. Quant à savoir si ces différences s'expliquent par l'effet des disciplines elles-mêmes ou de l'importation par les étudiants de caractéristiques préexistantes à leur inscription dans le supérieur, la question est ici non tranchée.

De manière binaire, la première dimension du débat est celle que nous avons synthétisée sous la forme « effet d'allocation » et/ou « effet de socialisation »⁸⁰. Or nous aurons pu voir que si

79 Felouzis Georges, *La condition étudiante. Sociologie des étudiants et de l'université*, Paris, PUF, 2001

80 Répétons le une fois encore : lorsque nous parlons d'un effet de socialisation, sans autre précision aucune, il s'agit d'une socialisation disciplinaire.

l'existence du premier type d'effet ne laisse place qu'à peu de doutes puisque la variable *origine sociale* a une pertinence démontrée chez l'ensemble des auteurs évoqués, c'est bien l'effectivité de la socialisation disciplinaire qui est discutée : démontrée inopérante chez Robert Francès ; postulée marginale par Elise Tenret ; participant à la régulation des classes sociales chez Christian Baudelot et *al.* ; susceptible de recouvrir l'origine sociale chez Sébastien Michon... Les constats se suivent et ne se ressemblent pas.

Pour autant, l'ensemble des enquêtes permet d'éclaircir la manière dont il nous faut envisager notre problématique et articuler les concepts et variables aux rôles *a priori* explicatifs premiers. Nous avons tenté de synthétiser ces articulations dans le schéma suivant :

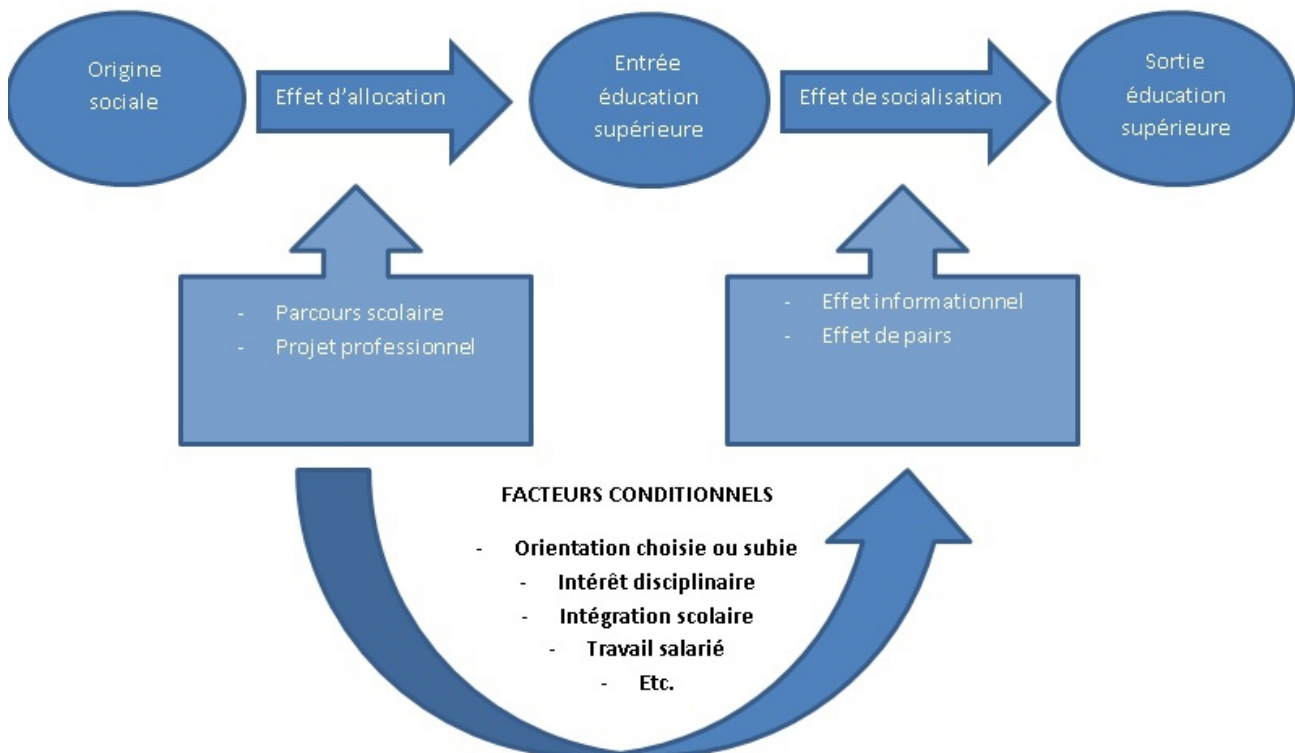


Illustration 1

Évidemment synthétique donc restrictif, le schéma mérite quelques précisions. Les parcours scolaires et projets professionnels sont intimement liés à un cursus qui, sans être rigidifié avant l'accès aux études supérieures, détermine grandement la forme de celui-ci. Tendanciellement liés à l'origine sociale, ils médiatisent *via* le biais d'un certain nombre de ce que nous appelons des *facteurs conditionnels* l'inclusion dans l'éducation supérieure. Pourquoi cela ? Parce que jusqu'ici, nous avons pu voir que l'effet de socialisation est envisagé de deux façons : un effet informationnel et un effet de pairs. Cela n'apparaît pas de manière particulièrement explicite dans les travaux présentés, mais il va de soi que l'effectivité de ces deux subdivisions potentielles de l'effet de socialisation est conditionnée par ce qui relève d'un investissement des étudiants, d'une capacité à

jouer le jeu, à s'y investir. Avoir le sentiment de ne pas être à sa place, d'avoir été contraint dans son orientation, ne pas s'intéresser foncièrement à ce que l'on fait et vit scolairement, ou encore être tiraillé entre un désir d'investissement et un rappel au monde des nécessités matérielles par le travail salarié sont autant de freins à l'immersion dans un univers informationnel et relationnel – donc à un effet de socialisation. La mise à plat de l'ensemble de ces facteurs nous laissent à penser qu'une discussion sur l'impact des études supérieures sur les étudiants ne devrait pas seulement se jouer sur le fait de savoir s'il y a primauté d'un effet d'allocation ou de socialisation, mais aussi sur la manière dont les deux peuvent cohabiter. Notre hypothèse à ce propos, conformément au schéma ci-dessus, étant que l'effet d'allocation est susceptible de conditionner l'effectivité de la socialisation dans l'éducation supérieure.

Cette idée, comme nous l'avons signalé à l'issue de notre présentation des travaux de Sébastien Michon peut renvoyer à l'analyse des formes de l'expérience étudiante dégagées par François Dubet⁸¹, avec un accent mis sur l'analyse des modes d'insertion dans les études qui renvoient aux facteurs conditionnels de notre schéma. Mais elle induit en filigrane une hypothèse complémentaire susceptible de renvoyer plus directement aux questionnements sociologiques classiques sur l'échec scolaire : elle sous-entend que, ne serait-ce qu' *a minima*, la « bonne » orientation⁸² pourrait être liée à une adéquation entre l'étudiant et sa filière d'appartenance dont l'effet de socialisation serait la manifestation. Dans un tel cas, l'effet d'allocation correspondrait à l'existence de dispositions réglant l'heureuse ou malheureuse coïncidence avec les dispositions « requises » par une ou l'autre des disciplines du supérieur. Pour le dire plus simplement, il faut envisager la possibilité d'avoir à considérer l'effet de socialisation comme résultant d'un effet de triage par les disciplines des dispositions conformes à leur étude ou exercice. Et donc, l'ambiguïté entre effet d'allocation et effet de socialisation serait particulièrement aiguë puisque les deux effets cohabiteraient et s'exprimeraient simultanément de manière particularisée sur les étudiants. Surtout, l'effet de socialisation qui se rend perceptible par l'homogénéisation d'un groupe au fil des études, pourrait ainsi tout autant tenir d'une acculturation factuelle, telle que présentée par Sébastien Michon, que d'un processus de triage des dispositions bien plus proche d'un effet d'allocation. Les deux processus, répétons le, ne s'excluant aucunement l'un l'autre.

Plutôt que de développer plus avant ces propos, il semble utile de se tourner vers l'autre versant de l'océan Atlantique, en Amérique du Nord, où l'étude de l'impact des études supérieures sur les étudiants est le fruit d'un travail plus ancien et ancré qu'en France.

81 *Op. Cit.*

82 "bonne" dans le sens de favorable à la réussite.

II – Un état de la recherche en Amérique du Nord

Au fil de notre présentation des travaux français sur la socialisation disciplinaire, nous avons plusieurs fois souligné le fait que peu nombreuses sont les études existantes sur le sujet et que, de plus, leur apparition s'avère en définitive plutôt tardive comparativement aux questionnements portant sur la démocratisation de l'enseignement et autres problématiques liées à la réussite scolaire. La situation s'avère bien différente en Amérique du Nord. Il serait sans doute possible d'expliquer ces différences en faisant une histoire comparative du développement de la sociologie et psychologie sociale de l'éducation (supérieure) qui refléterait sans nul doute des particularités structurelles et culturelles des deux pays – notamment sur les questions de justice. Telle n'est pas notre ambition. Nous nous contenterons de signaler ici qu'il faut remonter jusqu'en 1943 pour découvrir aux USA la première étude d'envergure sur les effets socialisateurs de l'éducation supérieure, menée par Théodore Newcomb au Bennington College. Loin d'être un point isolé dans une histoire disciplinaire ayant depuis bien évolué, elle constitue un premier pas qui a engendré une descendance riche et toujours active. Aussi, en effectuer une présentation, même concise, nous semble être un préalable nécessaire avant d'explorer la littérature plus actuelle. Le lecteur pourra observer que, contrairement aux travaux français, un seul des travaux nord-américains que nous évoquerons se réclamera de la sociologie, et non de la psychologie sociale⁸³.

1- Théodore Newcomb et le Bennington College⁸⁴

Le point de départ de l'enquête de Newcomb sur le Bennington College part du statut particulier de l'établissement : expérimental et s'inscrivant explicitement dans une vision progressiste de l'éducation, le collège⁸⁵ fût créé en 1932 afin de permettre à un contingent exclusivement féminin d'accéder à une éducation supérieure jusqu'alors, et pour l'essentiel, réservée au genre masculin. Les cours dispensés étaient toutefois issus de disciplines ciblées, considérées comme « adaptées » à un public féminin. Soit les arts, la littérature ou encore des sciences sociales.

83 Ce que, à défaut de pouvoir interpréter autrement que comme une distribution disciplinaire reposant sur une contingence historique (la primauté chronologique des travaux de Newcomb ayant sans doute « marqué » disciplinairement l'objet, là où en France, l'attrait pour la socialisation scolaire dérive de celui pour l'analyse des inégalités sociales), nous prendrons comme un simple fait sans incidence pour notre travail.

84 Devant la somme des travaux effectués et publiés par Newcomb, nous avons choisi d'effectuer notre présentation en nous appuyant sur celle admirablement réalisée par Christian Baudelot et François Leclerq, à laquelle nous renvoyons donc le lecteur avide d'informations complémentaires.

Baudelot Christian, Leclerq François (dir.), *Les effets de l'éducation*, Paris, La Documentation française, 2005, Chapitre 14, pp. 185-216.

85 Nous garderons le terme américain de "collège" au fil de notre présentation.

Plus important, ce public féminin qui étudia en son sein était majoritairement issu de « familles américaines aisées et conservatrices [alors que] le personnel du collège épousait une idéologie beaucoup plus progressiste voire radicale »⁸⁶. Dans un contexte politiquement et socialement marqué par un ensemble de réformes issues du *New Deal*, cette opposition se faisait ressentir. A leur arrivée au collège, les étudiantes témoignaient d'une tendance à un rejet marqué des valeurs considérées comme progressistes, de gauche, issues des réformes post-New Deal (développement du syndicalisme, interventionnisme économique, développement des aides sociales, volstead act, etc.). Mais cette posture initiale semblait s'étioler au fil de leur intégration au sein de l'établissement.

Théodore Newcomb, lui-même jeune enseignant au sein du collège et activement engagé en faveur d'une politique progressiste, décida d'étudier ce phénomène de conversion du regard, constaté chez une frange non négligeable des étudiantes. Cela fût la base de son premier ouvrage consacré au Bennington College⁸⁷. Il entreprit alors de mesurer *via* une échelle composée de 26 items, et proposée aux étudiantes pendant quatre années successives, l'évolution de leurs attitudes socio-politiques. Cela lui permit de constater qu'au « cours des quatre années de formation universitaire, la proportion d'étudiantes favorables à une candidature socialiste (une candidature d'un parti encore plus à gauche politiquement que le parti démocrate américain), passait de moins de 10% à plus de 30% »⁸⁸. Mais surtout, plus généralement, il observa que, tendanciellement, la tendance progressiste relevée croissait linéairement avec le nombre d'années passées au collège, quelque fût la discipline étudiée. Ce point est important à noter car il se situe au cœur de la base interprétative que Newcomb donna aux constats relevés.

a- Groupe de référence et effet de pairs

A la fois excentré et servant de lieu de vie quotidien à ses étudiantes, le campus du Bennington College constituait en soi un micro-univers dans lequel pouvait se développer une culture collective marquée. Les enseignants eux-mêmes habitaient à proximité du campus et avaient des interactions fréquentes avec leurs élèves. Ce contexte favorisa selon Newcomb le développement d'un sentiment d'appartenance communautaire chez les étudiantes dont la conclusion se manifeste dans un processus d'homogénéisation des attitudes socio-politiques : « les étudiantes qui sont devenues libérales étaient celles qui s'identifiaient fortement à la communauté universitaire,

86 Guimond Serge, *Psychologie sociale. Perspective multiculturelle*, Wavre, Editions Mardaga, 2010, p. 62.

87 Newcomb Theodore M., *Personality and social change; attitude formation in a student community*, New-York, Dryden Press, 1943.

88 *Ibid.*, p. 63.

elle-même largement progressiste, et qui recherchaient l'approbation de cette communauté. Autrement dit, le collège constituait pour ces étudiants un nouveau groupe de référence »⁸⁹. Professeurs comme élèves les plus avancées dans leurs études auraient ainsi constitué des modèles pour les jeunes recrues.

Via un questionnaire envoyé aux étudiantes (effectives comme démissionnaires) et les interrogeant sur la manière dont elles envisageaient leur propre positionnement vis-à-vis d'un axe conservateur/progressif, Newcomb put observer un recouvrement des conclusions tirées de la première enquête et de sa liste d'items : se jugèrent plus progressistes les étudiantes situées en fin de cursus, et inversement. Autrement dit, la conscience d'une tendance à l'homogénéisation des attitudes était notable. Par ailleurs, en se focalisant sur l'expérience des étudiantes n'ayant témoigné que d'un changement attitudinal faible, Newcomb confirma l'hypothèse du groupe de référence en constatant que ces dernières étaient de fait moins intégrées au groupe, plus isolées : « En conclusion, les étudiantes qui ont réussi à poursuivre leurs études jusqu'à terme sont aussi celles qui ont le plus modifié leurs attitudes »⁹⁰.

Si l'on revient sur les conclusions que nous avons pu jusqu'ici dégager, l'effet observé par Newcomb serait donc essentiellement un effet de pairs. L'actualisation d'attitudes en fonction d'un groupe de référence renvoie aux descriptions, bien plus récentes et françaises, faites par Sébastien Michon et précédemment évoquées.

Signalons également que le fait que les étudiantes du Bennington College démissionnaires ou moins intégrées semblent avoir été inaptes à s'approprier la culture du groupe renvoie directement à notre hypothèse qui donne à l'effet d'allocation (et aux différents facteurs conditionnels qui y sont liés) le statut d'un filtre polarisant la propension à la manifestation d'un effet de socialisation. Toutefois, les données de Newcomb ne permettent pas de tenir à ce propos autre-chose qu'un raisonnement tautologique⁹¹ car aucune information sur leurs caractéristiques propres – telles que la prégnance de leur conservatisme initial ou de celui de leurs parents, la nature et fréquence des rapports entretenus avec ces derniers, etc. – ou autres facteurs conditionnels précédemment évoqués n'apparaissent dans l'enquête. Il n'en demeure pas moins que réussite scolaire (dans le sens de poursuite d'études) et effet de socialisation semblent ici aller de pair.

Quant à un effet de socialisation de type informationnel compris comme impact du contenu disciplinaire, la question de sa potentielle existence a également été posée par Newcomb et elle

89 *Ibid.*, p. 65.

90 Baudelot Christian et Leclercq François (dir.), *Op. Cit.*, p. 194.

91 Qui pourrait prendre une forme telle que : inaptes à s'intégrer (et, sans doute, à le désirer) dans un milieu dépositaire de catégories de perception trop éloignées des leurs, les étudiantes peu intégrées ou démissionnaires se montrent de fait peu intégrées ou démissionnaires.

constitue d'ailleurs la seconde explication qu'il propose pour expliquer le progressisme croissant des étudiantes au fil des études. La dimension proprement disciplinaire de l'effet informationnel ne pouvait toutefois être distinguée d'un effet de pairs puisque ce dernier, s'appuyant sur la nature de la vie communautaire du campus, engendrait nécessairement un ensemble de discussions et débats.

Tout à la fois solides et incomplets⁹², les résultats obtenus par Newcomb furent une invitation à poursuivre l'enquête et c'est ce que fit l'auteur plus d'une vingtaine d'années plus tard, en écrivant un second volet consacré au Bennington College.

b- Bennington College, acte II

En reprenant son enquête sur les étudiantes étant passées quelques 25 ans plus tôt au Bennington College, Newcomb et *al.* visaient à vérifier en premier lieu la persistance des effets alors dévoilés. Cela constitue ainsi le cœur de leur ouvrage paru en 1967⁹³.

Ce sont donc durant les années 1960 et 1961 que les deux tiers des étudiantes ayant fréquenté le Bennington College pendant la seconde moitié des années 30 furent recontactées et acceptèrent d'être rencontrées à leur domicile pour un entretien, mais aussi de répondre à une version réactualisée du questionnaire de mesure des attitudes politiques précédemment utilisé. Pour exemplifier le type de questions auxquelles furent soumises les enquêtées, il s'agissait notamment pour elles de se situer politiquement que de prononcer sur un certain nombre de décisions ou événements politiques ayant eu lieu depuis leur sortie d'études.

Avant de présenter à grands traits les résultats obtenus, nous pouvons sauter directement à la conclusion de l'enquête : l'effet de socialisation constaté lors de la première enquête résista globalement à l'érosion du temps.

La tendance progressiste acquise lors de la fréquentation du Bennington College était encore manifeste : les candidats à la présidence des États-Unis plébiscités étaient largement démocrates et, par ailleurs, le parti républicain ne reçut l'approbation que de 27 % des enquêtées. En outre, « une majorité déclarait ne pas avoir changé d'orientation politique depuis leur sortie du collège et parmi celles qui déclaraient avoir changé, environ la moitié se disait plus conservatrice alors que l'autre moitié se disait plus libérale »⁹⁴. Autre point notable, Newcomb et *al.* purent observer que, à l'instar de ce qui avait pu être constaté lors de la première enquête, le temps passé (ou niveau d'étude

92 Voir Baudelot et Leclerq, *Op. Cit.*, pp. 194-195 pour des détails complémentaires concernant la réception du texte.

93 Newcomb Theodore M., Flacks Richard, Koenig Kathryn E., Warwick Donald, *Persistence and change : Bennington college and its students after twenty-five years*, New York, Wileys Editions, 1967.

94 Baudelot et Leclerq, *Op. Cit.*, p. 198.

atteint) au Bennington College était un indicateur fiable de la persistance des tendances progressistes développées. Enfin, pour s'assurer de la pertinence de leurs résultats, Newcomb et *al.* comparèrent les attitudes politiques des ex-étudiantes de l'établissement à celles de femmes ayant un profil similaire (d'âge, de niveau d'étude, de milieu d'origine, etc.) et constatèrent que si un effet de génération était perceptible, il n'en demeurait pas moins que la tendance libérale (moralement) de leurs enquêtées leur était propre : un effet « Bennington College » semblait donc indéniable.

Des analyses complémentaires permirent en outre de montrer que le choix du conjoint, ainsi que celui des amis, constituait d'une part un facteur conditionnel de persistance des attitudes acquises (avoir un conjoint aux opinions plus conservatrices tend à impacter négativement la tendance libérale de la conjointe); d'autre part que l'environnement social semblait tendanciellement avoir été conditionné par ces mêmes attitudes acquises dans le sens où les ex-étudiantes du Bennington College avaient pour bonne part « choisi » des conjoints (et proches) aux attitudes socio-politiques proches des leurs. Il en découla le constat qu'attitudes acquises et environnement social entretiennent donc un rapport de détermination réciproque. Ne pouvant être réduite à une adaptation pragmatique de circonstance, l'effet de la scolarisation au Bennington College se retrouva donc perceptible jusqu'au sein de la vie intime des anciennes étudiantes.

c- L'origine d'un débat

Devenus classiques au sein de la psychologie sociale anglo-saxonne, les travaux de Newcomb (et *al.*) ont suscité de nombreuses interrogations sur la légitimité ou non d'une généralisation de leurs résultats : le Bennington College, établissement originellement expérimental et inscrit dans une période temporelle spécifique, peut-il réellement servir de modèle à une compréhension des phénomènes de socialisation ou doit-il être considéré comme une illustration d'un cas particulier ? Doit-on considérer que les changements d'attitudes constatés chez les étudiantes repose sur une perméabilité plus forte des jeunes adultes face aux idées nouvelles ?

Les tentatives de réponses à ces quelques exemples de questions suscitées par les travaux de Newcomb n'ont pas permis l'émergence d'un consensus⁹⁵. Toutefois, comme le notent Baudelot et Lerclerq, les recherches de Newcomb indiquent *a minima* « que le simple fait d'être scolarisé à un moment donné dans un type d'établissement peut mener à un changement radicale des attitudes socio-politiques. Les attitudes transmises tendent ensuite à se pérenniser au cours du temps et ceci y compris après plusieurs décennies de vie »⁹⁶.

95 Voir pour quelques exemples : Guimond Serge, *Op. Cit.*, pp. 66-67

96 Baudelot et Leclerq, *Op. Cit.*, p. 210. A noter que les conclusions de ce que nous avons appelé l'acte II des travaux de Newcomb seront renforcées par une troisième enquête, menée cette fois cinquante ans après la première, auprès des

Bien sûr, les travaux de Newcomb sur l'éducation supérieure ne se sont pas limités aux enquêtes que nous avons synthétiquement présentées ici. Parallèlement à son suivi des trajectoires des étudiantes de Bennington, il faut citer le travail réalisé avec Kenneth Feldman et publié en 1969⁹⁷, qui aboutît à la conclusion que dans les collèges américains, ceux qui sont en fin de cursus « sont moins autoritaires, moins dogmatiques, moins ethnocentriques et endossent moins de préjugés que les débutants »⁹⁸ – bref, plus progressistes. Et telle serait la conclusion des travaux de Newcomb et de ses associés : fréquenter durablement le système éducatif libère la pensée d'un certain nombre de rigidités.

Le caractère précurseur des travaux de Newcomb ainsi que l'impact qu'ils ont pu avoir sur les réflexions des universitaires américains s'intéressant aux effets de l'éducation supérieure en faisaient un passage obligé dans notre compte-rendu des préalables à notre propre enquête. Pourtant, il nous faut bien admettre qu'un point essentiel dans les constats qui nous ont conduit à vouloir étudier les effets des études supérieures est délaissé par Newcomb : les disciplines ou *majors*, aux USA.

Si un effet informationnel est bel et bien noté dès la première étude sur le Bennington College, ou si encore dans les travaux susmentionnés effectués avec Feldman, une prise en compte des *majors* d'inscription a été faite, aucune conclusion n'a été clairement formulée concernant l'impact spécifique de ces dernières : dans le premier cas, c'est l'effet de pairs qui a été mis en avant ; dans le second cas, il s'agit de l'effet de l'éducation prise comme un tout. Comme le note Serge Guimond, « d'autres interprétations sont possibles » concernant l'effet informationnel ; en outre, « il pourrait être insuffisant de considérer uniquement l'influence globale de l'enseignement supérieur étant donné l'existence des divisions importantes entre les personnes appartenant à des disciplines académiquement différentes »⁹⁹.

Bien sûr, Guimond n'a pas été le seul chercheur nord-américain à réagir aux résultats publiés par Newcomb. La question de l'impact des études supérieures a connu un ensemble plutôt vaste d'explorations et toutes ne peuvent être présentées ici. A titre indicatif, signalons qu'il aura fallu un ouvrage de plus de 800 pages à Ernest Pascarella et Patrick Terenzini pour rendre compte de l'état de la recherche (essentiellement nord-américaine) sur les effets de l'éducation supérieure depuis 30

mêmes ex-étudiantes : Duane F. Alwin, Ronald L. Cohen, et Theodore M. Newcomb, *Political attitudes over the life span : The Bennington women after fifty years*, Madison, University of Wisconsin Press, 1991.

97 Feldman Kenneth A., Newcomb Theodore M., *The impact of College on Students*, San Francisco, Jossey-Bass, 1969.

98 Baudelot et Leclercq, *Op. Cit.*, p. 215.

99 Guimond Serge, *Op. Cit.*, p. 65 et p. 67.

ans¹⁰⁰. Afin de limiter notre propos, nous avons choisi de filtrer les enquêtes évoquées dans cet ouvrage selon leur propension à donner un éclairage complémentaire aux études jusqu'ici évoquées. L'importance accordée à l'impact comparatif des disciplines (ou *majors*) était un critère premier puisqu'il est celui qui, pour notre enquête, nous intéresse directement. C'est donc un préalable. Le second étant que les effets en question relèvent de changements de valeurs ou autres attitudes socio-politiques.

Signalons avant toute chose, qu'en synthèse de leur revue de littérature sur le type d'enquêtes qui nous intéresse¹⁰¹, Pascarella et Terenzini notent que l'on dénombre quatre facteurs effectifs propres à l'expérience des études supérieures, à savoir : le domaine d'étude et les cours suivis, les travaux d'intérêt général, le groupe de pairs et les interactions dans l'établissement, ainsi que l'appartenance à une sororité. Bien sûr, transposé au cas français, les travaux d'intérêt général¹⁰² comme la question des sororités n'ont pas grand sens. Par ailleurs, d'une manière générale, il semblerait que, sur les deux axes restant, le premier (l'effet informationnel des disciplines ou cours) soit malaisé à établir et qu'il tende à être « plus apparent dans ces domaines de changement de valeurs qui sont étroitement reliés au terrain d'étude »¹⁰³. Quant à l'effet de pairs, signalons juste que les études successives à celle(s) de Newcomb ne visent plus tant à questionner son existence qu'à préciser les conditions de son efficacité¹⁰⁴. N'ayant jusqu'à présent eu que peu d'éléments concernant le premier axe, il nous semble légitime de nous arrêter sur les travaux s'inscrivant dans cette optique ; au premier lieu desquels se trouvent les enquêtes réalisées par Serge Guimond et *al.*.

2- Par delà la normativité des pairs : un effet informationnel

a- Questions d'attribution

En 1989, Serge Guimond et Lise Dubé menèrent une enquête au Canada sur l'attribution de la responsabilité des québécois francophones face à leur précarité supérieure à celle des

100 Pascarella Ernest T., Terenzini Patrick T., *How college affects students, volume 2 : a third decade of research*, San-Francisco, Jossey-Bass, 2005.

101 *Ibid.*, Chapitre 6 : *Attitudes and values. Within-college effects*.

Nous n'avons malheureusement pu nous procurer qu'une version électronique de l'ouvrage, non paginée. De fait, il ne nous sera pas possible de référencer de manière précise les éventuelles citations qui en seront issues.

102 Signalons que les travaux d'intérêt général ne recouvrent pas ici la signification française liée à l'idée de réparation faisant suite à un délit, mais désignent un passage possible (et parfois obligé) de certaines formations aux USA, qui peut constituer en soi l'équivalent d'une matière (ou UE).

103 *Ibid.* La traduction est de nous.

104 Ont été analysés l'impact de la taille de l'établissement, celui de la répartition genrée du public, de sa mixité sociale et "raciale", de la vie dans les campus, de son appartenance au privé / public, laïque ou religieux, etc.. Étant dans l'ensemble moins directement liées à notre problématique, puisque l'attention aux disciplines de constitue qu'une fraction infime des études sur les effets de pairs, il nous semble inutile d'en effectuer une présentation et renvoyons le lecteur curieux au chapitre susmentionné de l'ouvrage de Pascarella et Terenzini.

anglophones¹⁰⁵. Ils découvrirent que les premiers tendaient à expliquer ce constat par des éléments systémiques, tels que la situation économique globale ou encore la place minoritaire des francophones dans l'État, là où les seconds attribuaient une responsabilité individuelle aux francophones, faisant d'eux les victimes de leurs propres comportements.

La même année, Serge Guimond, Guy Bégin et Douglas Palmer entreprirent de continuer cette enquête en mesurant le poids des disciplines académiques sur le jugement des étudiants¹⁰⁶ *via* l'opposition entre « system-blame » et « person-blame ». Il s'agissait ainsi pour les auteurs d'élargir le débat sur les théories de l'attribution en tentant d'aller plus loin que le « simple » constat d'un biais d'attribution pouvant être compris comme biais d'implication¹⁰⁷, en faisant l'hypothèse que l'éducation dans des disciplines différenciées peut conduire au développement de dispositions également différenciées à interpréter le monde. Au cœur de leurs hypothèses, celle considérant que, « en vertu du type d'éducation qu'ils reçoivent, les étudiants en sciences sociales pourraient être prompts à adopter des explications de type situationnel plutôt que dispositionnel. Par contraste, les étudiants en commerce (« business administration ») sont susceptibles d'être exposés à une philosophie protestante qui considère les individus comme responsables de leur destin et soutient que tout peut être accompli avec efforts et persévérance »¹⁰⁸.

Ce sont 675 étudiants âgés de 15 à 25 ans qui ont été mobilisés, inscrits ou ayant le projet de le faire, en sciences sociales, sciences dures et commerce. Un premier pas fût de les questionner sur leurs affinités avec le socialisme (ce qui constitue en Amérique du Nord une inscription tranchée à la gauche de l'échiquier politique). Les résultats montrèrent que « contrairement à l'hypothèse de la sélection [ndr : ce que nous avons appelé *effet d'allocation*], les différences d'attitudes chez les élèves de la fin du secondaire en fonction des choix d'orientation sont inexistantes »¹⁰⁹. Aucun projet d'orientation ne coïncidait particulièrement avec la sympathie pour le socialisme. Ce qui prend tout son sens dès lors que l'on ajoute que la comparaison entre les étudiants de deuxième année témoignait sans la moindre ambiguïté d'une relation positive entre sciences sociales et socialisme, et de l'inverse pour les études de commerce. Le même dispositif fût repris en remplaçant le socialisme par des indicateurs de conservatisme et, c'est un signe de cohérence, les chercheurs obtinrent des résultats reflétant l'image inverse de ceux constatés à propos des affinités socialistes. Toujours avec

105 Guimond Serge et Dubé Lise, « La représentation des causes de l'infériorité économique des Québécois Francophones », In : *Canadian Journal of Behavioral Science*. 21, 1989, pp. 28-39.

106 Bégin Guy, Guimond Serge, Palmer Douglas, « Education and causal attributions : the development of "person-blame" and "system-blame" ideology ». In : *Social psychology quarterly*, 52, 1989, pp. 126-140.

107 Les positions respectives des québécois francophones et anglophone pouvant être comprises comme résultant d'une volonté de sauver la face (pour soi comme pour autrui) ou à l'inverse de défendre son mérite.

108 *Ibid.*, p. 128. La traduction est de nous.

109 Serge Guimond, *Psychologie sociale. Perspective multiculturelle, Op. Cit.*, p. 69.

une indistinction globale des élèves encore inscrits dans le secondaire. Il semblait donc bien légitime d'envisager un effet spécifique des disciplines d'inscription. Ce constat permettait par ailleurs d'appuyer la pertinence d'une interprétation de la discipline d'étude comme variable explicative de potentielles différences d'attributions causales rendant compte de la précarité plus grande des québécois francophone. Or, conformément à leurs hypothèses, Guimond et *al.* observèrent que toutes choses égales par ailleurs, l'inscription en sciences sociales favorisait effectivement l'adoption d'une conception systémique, environnementale de la responsabilité, là où les études de commerces favorisaient l'attribution d'une responsabilité individuelle. Par ailleurs, comme le montre clairement la *figure 1* ci-dessous, l'effet de la filière croît au fil du temps¹¹⁰.

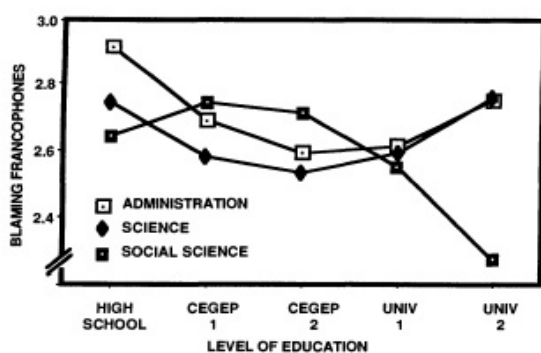


Figure 2. Regression Lines Depicting Predicted Scores on the Measure of Attribution of Blame to Francophones, by Field of Study across Level of education

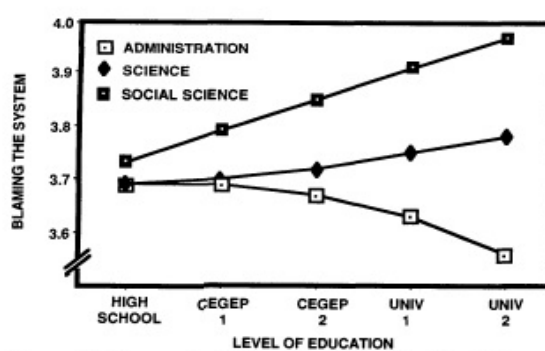


Figure 3. Regression Lines Depicting Predicted Scores on the Measure of Attribution of Blame to the System for Poverty and Unemployment, by Field of Study across Level of Education

Illustration 2 : "System-blame" et "person-blame", selon le type et le niveau d'étude (Source : Guimond, Palmer et Bégin, *Op. Cit.*, 1989, p. 132)

Outre la thématique de l'attribution, l'attrait de l'enquête de Guimond et *al.* tient à ce qu'elle parvient à mettre en évidence ce qui semble être un effet propre aux disciplines : une capacité à convertir le regard, à fournir au jugement un cadre interprétatif particularisé. Dès lors, un seul petit pas semble nécessaire pour passer d'un effet de socialisation avéré, à un (sous-) effet informationnel probable. Il nous semble en effet difficile de concevoir qu'un effet de pairs puisse avoir une place explicative première sans qu'y soit accolé un effet d'allocation, de sélection – ici démontré inopérant *a priori*. De manière peut-être plus claire, nous voulons dire par là que la dominance d'un effet de pairs nous semble difficile à considérer puisqu'elle impliquerait le constat d'un public tendant déjà vers une certaine forme d'homogénéité avant son entrée dans une discipline¹¹¹. Le cas

110 Les CEGEP, ou Collèges d'enseignement général et professionnel, sont spécifiques au Québec. D'une durée de deux ans, ils peuvent tout à la fois conduire au marché du travail que constituer un préalable nécessaire en vue d'une admission à l'Université.

111 Signalons qu'aucune indication n'est fournie par les auteurs sur la période de passation des questionnaires. Or enquêter sur une population à la fin ou même au milieu d'une année scolaire plutôt qu'en début n'est pas sans incidences

échéant, il faut bien un support cognitif, informationnel, pour créer les conditions d'une possible homogénéisation préalablement inexistante. Alors, et alors seulement, effet de pairs et effet informationnel peuvent, peu ou prou, opérer d'un même chef et perdre leur existence distincte qui ne tient sans doute qu'à leur statut de concept.

Avant d'évoquer un autre travail conduit par Serge Guimond et allant dans le sens d'une prise en compte d'un effet informationnel, il nous faut ajouter que les auteurs rappellent que la solidité de leurs résultats est entachée par la nature transversale et non longitudinale de leur enquête : les individus comparés n'étant pas les mêmes, leur comparaison trouve ses limites dans l'incertitude des parcours que peuvent connaître les plus jeunes¹¹² autant que dans la possible transformation des différents publics qui à âges égaux, n'auraient jamais pu être considérés comme comparables.

b- Un effet informationnel démontré

Comme nous l'avons déjà évoqué, suite aux enquêtes sur le Bennington College, les conclusions apportées par Newcomb en la faveur quasi-unilatérale d'un effet de pairs laissèrent un certain nombre de chercheurs perplexes. Non tant parce que cette interprétation (partagée par Pascarella et Terenzini) n'était pas crédible, que parce que l'appel à un possible effet informationnel ne fût guère considéré. Pourtant, il n'est pas moins plausible, note Serge Guimond, que « les étudiants puissent changer à cause de l'information à laquelle ils sont exposés, et que leur motivation [ndr : plutôt que de s'intégrer en se conformant au groupe] soit la préoccupation d'avoir raison »¹¹³.

Partant de là, le chercheur canadien mit en place une enquête par questionnaire dans un petit établissement de formation de futurs officiers militaires (environ 800 élèves) visant à étudier deux axes : les éventuels changements de groupe de référence auxquels semblent se rattacher prioritairement les étudiants ; l'évolution de leurs positions socio-politiques sous un axe conservatisme *versus* libéralisme. Les étudiants durent remplir le questionnaire lors de leur première puis troisième année dans l'établissement. L'effectif final étudié sera de 18 étudiants en sciences humaines et humanités contre 52 élèves ingénieurs.

L'analyse du premier axe reposa sur un ensemble d'indicateurs visant à refléter l'insertion

sur les thématiques ici concernées.

112 Entre un projet d'orientation plus ou moins certain, et sa concrétisation réelle, nombre d'évènements peuvent advenir.

113 Guimond Serge, « Attitude change during college : normative or informational social influence ? ». In : *Social psychology of education 2* : 237-261, Kluwer Academic Publishers, 1999, p. 239.

dans le collège, avec par exemple des indicateurs sur la participation à la vie collective, une note attribuée à la qualité des cours, à l'ambiance entre étudiants ; le but était d'obtenir une sorte d'indicateur synthétique de l'ethos militaire des enquêtés. Était également explicitement demandé si les professeurs, amis, parents, cours, médias (etc.) ont pu avoir une influence sur leur pensée. Enfin, on proposa aux élèves de noter leur proximité ressentie avec 17 catégories de groupes sociaux différents, allant de *les canadiens* à *ma famille*. Il s'agissait alors de déterminer le groupe de référence auquel se rattachaient les étudiants.

Quant à la mesure synthétique des postures libérales ou conservatrices, elle reposa principalement sur les attitudes portant sur des thématiques telles que l'attribution de responsabilité vis-à-vis des populations pauvres ou des chômeurs, des vellétés plus ou moins « autoritaires » concernant les criminels ou encore le jugement des pratiques homosexuels.¹¹⁴

c- Hypothèses et résultats

Trois hypothèses furent posées :

- (1) Les changements attitudeux dans un collège militaire devraient tendre vers un conservatisme croissant.
- (2) Conformément aux conclusions de Newcomb, un effet normatif consécutif à l'adoption des pairs comme groupe de référence devrait se révéler, ceci d'autant plus que l'établissement est de petite taille (l'hypothèse était donc double).
- (3) Selon le type de cours suivis – sciences sociales et humanités d'un côté et sciences de l'ingénieur d'un autre – , les évolutions attitudeux devraient différer (un conservatisme plus prononcé étant attendu pour les élèves ingénieurs).

Inutile de créer un suspens inutile : ces trois hypothèses furent confirmées. De manière moins lacunaire, Guimond put observer que dans l'ensemble, c'est bien une augmentation de la tendance conservatrice qui dominait entre la première et troisième année dans l'établissement : l'explication de la pauvreté et du chômage passait de plus en plus par l'évocation des responsabilités individuelles, de même que des méthodes plus punitives étaient valorisées pour traiter la criminalité. D'où la première conclusion de l'auteur, affirmant que « ces résultats confirment les précédentes recherches révélant l'existence d'un changement d'attitude chez les jeunes adultes et suggère que si dans un collège libéral les étudiants deviennent plus libéraux, ceux issus d'une institution plus conservatrice, telle qu'une académie militaire, vont probablement évoluer vers une direction

114 La liste des indicateurs présentés n'est pas exhaustive, voir Serge Guimond, *Ibid.*, pp. 243-247.

conservatrice »¹¹⁵. Notons que ce constat va à l'encontre de l'idée d'un effet « libérateur » de l'éducation prise en compte un tout, du moins si l'on relie cette « libération » à une posture moralement plus libérale.

La seconde hypothèse est celle qui fût démontrée avec le plus de clarté. Une comparaison avec un établissement supérieur en taille permet de montrer que l'identification avec les autres étudiants était favorisée dans les petites structures. L'appropriation de l'ethos militaire était par ailleurs fortement corrélée avec l'identification aux pairs. Les scores obtenus, bien peu différents en première année quelque soit le degré d'identification aux pairs, finissent en troisième année par témoigner d'un clivage statistiquement très significatif. Toutefois, cet effet de pairs apparu peu influent sur les changements d'attitudes socio-politiques.

Enfin, l'analyse des cursus disciplinaires permet d'observer un impact indéniable des cours sur le jugement des étudiants. Peu différents en première année, les étudiants se distinguaient par la suite sur leur conception de la criminalité, de la pauvreté et du chômage : « en troisième année, les étudiants en humanités/sciences sociales étaient significativement moins punitifs ($F = 5.81, p < .05$) et plus enclins à accuser le système ($F = 6.79, p < .01$) que les étudiants ingénieurs »¹¹⁶. Quant aux attitudes relatives à l'homosexualité et à l'ethos militaire, aucun impact disciplinaire, ou effet informationnel, ne put être mis en évidence.

A ce stade de son enquête, Serge Guimond entreprit de vérifier que l'effet informationnel observé ne relevait pas en fin de compte d'un effet de pairs dissimulé. Aussi bien intégrés et aussi prompts que les élèves ingénieurs à s'identifier à leurs pairs, les élèves en humanités et sciences sociales se différenciaient essentiellement par leur intérêt plus marqué pour le programme académique qu'ils suivaient, ainsi que par l'influence perçue et déclarée concernant leurs professeurs et cours : effets de pairs et effet informationnel étaient donc bien différenciés. Quant à savoir le poids de chacun, la question est plus délicate.

Différentes analyses de régression furent menées et il nous semble possible d'en synthétiser les conclusions en disant qu'en définitive, si l'on regarde l'effet global du *college* comme distillant des tendances conservatrices chez ses étudiants, alors c'est bien le développement d'un ethos militaire qui doit être mis en avant comme variable explicative. Or ce dernier est corrélatif d'un effet de pairs qui le renforce. Le type de cours suivis, en l'occurrence les humanités et sciences sociales, agit toutefois comme un contrepoids de la tendance globale observée au collège. Mais, étant minoritaires, le nombre faible d'élèves de ce cursus ne permet pas de contrebalancer la tendance globale relevée¹¹⁷.

115 *Ibid.*, p. 254.

116 *Ibid.*, p. 251.

117 Pour être plus précis, il faut signaler que les cours en humanités et sciences sociales ont essentiellement consisté en

Pour conclure, il nous faut signaler que les résultats ici présentés permettent, outre la considération de l'impact des disciplines, de nuancer l'idée développée par Newcomb selon laquelle les étudiants les moins en phase avec la tendance majoritaire relevable dans un établissement seraient les moins intégrés (ce qui constitue d'ailleurs une explication majeure de l'effet normatif associé aux pairs). Cette nuance ayant d'autant plus de poids que l'institution étant ici de petite taille, l'identification aux pairs a été démontrée comme favorisée. Mais nous avons dit nuancer et non rejeter, car il faut considérer le fait, étrangement absent de l'article de Guimond, que les pairs auxquels s'identifient les étudiants peuvent tout à fait être essentiellement ceux qui suivent le même parcours. Car certes, les étudiants en sciences sociales et humanités sont tout aussi bien intégrés et aussi engagés dans la vie de l'établissement que leurs homologues ingénieurs, mais que peut-on dire des pairs auxquels ils s'identifient ? Bien sûr, il semble tout à fait justifié de considérer qu'une mauvaise intégration vis-à-vis de l'ensemble de l'établissement aurait des répercussions sur l'identification aux pairs. Mais l'on peut aussi se demander si l'adoption d'un groupe de pairs, de référence, restreint peut au contraire renforcer par sa taille réduite le sentiment d'identification. Nous voulons dire par là que les étudiants en sciences sociales et humanités, minoritaires, peuvent constituer un sous-groupe plus unifié que le reste des étudiants. Et notamment unifié par ce qui fait leur différence : le type de cursus suivi. Bien que le chiffre ne soit pas significatif, on peut observer que leur influence perçue du groupe de pairs est légèrement supérieure à celles des plus nombreux étudiants ingénieurs (3,61 contre 3,42 sur 5¹¹⁸). De même, si en première année il n'existe aucune différence significative de position entre les étudiants des deux spécialités concernant l'attribution causale de la pauvreté et du chômage, ou encore dans leur tendance autoritaire face à la criminalité, il n'en demeure pas moins que, dans les deux cas, des écarts (pré)existent : les élèves ingénieurs étaient déjà très légèrement plus autoritaires et plus prompts à adopter un raisonnement causal situé sur l'individu.

Encore une fois, la non-significativité de ces constats empêche de soutenir avec assurance nos propos et il faut le garder en tête. Toutefois, on ne peut s'empêcher de se questionner sur le fait de savoir si un échantillon plus conséquent n'aurait pas permis de révéler l'existence de dispositions différenciées à l'entrée des études. Dispositions donc, qui auraient par la suite été activées par le cursus et renverraient d'une part à un effet d'allocation (préexistence de différences), d'autre part à un effet de pairs (homogénéité des élèves propres à chaque discipline), révélé par un effet

une neutralisation de l'effet "pro-conservatisme".

118 *Ibid.*, p. 252.

informationnel (l'effet disciplinaire).

Mais, à nouveau, nous ne pouvons faire dire à une étude ce qu'elle ne peut pas dire. Ces suppositions mal appuyées ne peuvent être prises que comme telles. En l'état, il nous faut signaler que l'enquête effectuée par Serge Guimond, au fil de la revue de littérature dont nous avons pris connaissance, constitue l'un des indices les plus pertinents de l'existence d'un effet informationnel, d'un impact proprement disciplinaire. Mais, à en croire Pascarella et Terenzini, « les preuves les plus convaincantes »¹¹⁹ d'un effet disciplinaire, entendu comme effet informationnel dépendant des différentes *majors*, sont à chercher dans les travaux menés par John C. Smart et Kenneth Feldman, basés sur la typologie de John Holland. C'est donc à leur présentation qu'il nous faut désormais nous atteler.

3- Une perspective alternative : analyse de personnalité et parcours disciplinaires

A l'instar de Serge Guimond, le point de départ des travaux de Kenneth A. Feldman, John C. Smart et Corinna A. Ethington est le constat critique d'un sous-engagement par les sciences sociales des études dans l'étude des disciplines académiques comme potentiels vecteurs de changements chez les étudiants. Toutefois, leur perspective diffère de celle choisie par le psychologue canadien. Il ne s'agissait plus pour eux de s'intéresser aux attitudes socio-politiques des étudiants mais d'ouvrir le débat sur les types de personnalité étudiantes observables en fonction de leur orientation dans l'enseignement supérieur. Pour cela, les auteurs ont fait appel à la théorie de la personnalité de John Holland¹²⁰.

a- La théorie de Holland

Utilisée principalement dans les tests d'orientation professionnelle, celle-ci présente 6 types de personnalités symbolisant chacune un faisceau de compétences, d'intérêts et de qualités individuelles, visant à être mises en correspondance avec des activités professionnelles elles-mêmes catégorisées. Ce système est aussi appelé *R.I.A.S.E.C.*, en référence aux 6 profils dégagés, plus ou moins compatibles entre eux¹²¹, à savoir : Réaliste / Investigateur / Artistique / Social / Entreprenant. Comme le montre le tableau ci-dessous, son utilisation n'est pas exclusive aux pays anglo-saxons :

119 Pascarella Ernest T., Terenzini Patrick T., *Op. Cit.*, Chapitre 6.

120 Holland John L., *Making vocational choices: a theory of careers*. Englewood Cliffs, Prentice-Hall, 1973.

121 A l'instar d'idéaux-types wébériens, les profils RIASEC ne s'excluent pas les uns les autres. Ils visent à symboliser des tendances plus ou moins affirmées chez chacun, ou plus ou moins inhérentes à un environnement professionnel.

**Tableau synoptique des intérêts, aptitudes, qualités et choix professionnels
selon les différents types**

Typologie de Holland	Correspondances Tests et appellations dérivées	Aptitudes Compétences	Qualités personnelles	Intérêts	Ex. de domaines de formations
Réaliste	<ul style="list-style-type: none"> • Pratique (Klédou) • Techniques, Pratiques, Plein-air (Imadu) • Concret-pratique et Concret-technique (Parade) • Familles Activité manuelle, Technique, Sport-activité physique et Nature (Inforizon) • Technique-pratique et Plein air-Nature-Sport (GPO) 	<ul style="list-style-type: none"> • Coordination visuo-motrice • Conception • Dextérité manuelle • Endurance physique • Minutie, précision • Sens pratique 	<ul style="list-style-type: none"> • Constant • Débrouillard • Franc • Pragmatique • Simple • Volontaire 	<ul style="list-style-type: none"> • Activités manuelles • Activités de plein air • Construction • Dépense physique • Réparation • Technologies • Utilisation d'outils 	<ul style="list-style-type: none"> • Artisanat • Bâtiment • Hôtellerie-restauration • Informatique • Ingénierie • Mécanique, Organiser, et
Investigateur	<ul style="list-style-type: none"> • Scientifique, Technique (Imadu) • Intellectuel-sciences (Parade) • Familles Sciences et Technique (Inforizon) • Scientifique et Technique-conception (GPO) 	<ul style="list-style-type: none"> • Abstraction • Discernement • Logique • Rigueur intellectuelle • Sens de l'observation 	<ul style="list-style-type: none"> • Curieux • Inventif • Méthodique • Persévérant • Prudent • Réfléchi 	<ul style="list-style-type: none"> • Activités de raisonnement • Résolution de problèmes • Sciences expérim. • Sciences humaines • Nouvelles technologies 	<ul style="list-style-type: none"> • Archéologie • Biologie, chimie, physique, mathématiques, statistique • Recherche • Recherche, enseignement • Médecine • Philosophie, psychologie, sociologie, etc.
Artistique	<ul style="list-style-type: none"> • Créatif (Klédou) • Arts (Imadu) • Arts-plastique, Arts-spectacle et Intellectuel-lettres (Parade) • Famille Arts (Inforizon) • Artistique, Littéraire et Voyage-aventure (GPO) 	<ul style="list-style-type: none"> • Imagination • Créativité • Sens esthétique • Dextérité manuelle 	<ul style="list-style-type: none"> • Expressif • Intuitif • Indépendant • Original • Spontané • Sensible 	<ul style="list-style-type: none"> • Aventure, voyages • Cinéma, théâtre • Danse, musique • Peinture, sculpture • Littérature • Toutes les formes d'expression libre 	<ul style="list-style-type: none"> • Arts et beaux-arts • Architecture • Décoration intérieur • Design produits • Infographie • Photographie • Stylisme de mode, etc.
Social	<ul style="list-style-type: none"> • Altruiste • Contacts (Imadu) • Social-soin et Social-aide-contact (Parade) • Familles Aide aux personnes et Com.-formation (Inforizon) • Relationnel-aide et Relation-communication (GPO) 	<ul style="list-style-type: none"> • Sens du contact • Sens de l'observation • Facilités d'expression 	<ul style="list-style-type: none"> • Attentif • Bienveillant • Dévoué • Généreux • Patient • Sociable 	<ul style="list-style-type: none"> • Aider les autres • Relations humaines • Conseiller • Eduquer • Transmettre • Soigner 	<ul style="list-style-type: none"> • Conseil • Education • Enseignement • Orientation • Psychologie • Paramédical • Travail social, etc.
Entreprenant	<ul style="list-style-type: none"> • Entrepreneurial • Contacts (Imadu) • Commandement, Commerce (Parade) • Familles Commerce, Com.-formation, Droit-sécurité, Gestion-admin. (Inforizon) • Administration-encadrement, Relationnel-commerce et Relationnel-communication (GPO) 	<ul style="list-style-type: none"> • Audace • Capacité à la décision • Leadership • Réactivité • Sens de la communication 	<ul style="list-style-type: none"> • Ambitieux • Déterminé • Dynamique • Optimiste • Persuasif • Sociable 	<ul style="list-style-type: none"> • Débattre • Diriger • Convaincre • Influencer • Négocier, vendre 	<ul style="list-style-type: none"> • Administration, gestion, management • Commerce, achats marketing, publicité • Communication, relation publiques, journalisme • Droit, assurance, immobilière • Politique, etc.
Conventionnel	<ul style="list-style-type: none"> • Méthodique (Klédou) • Bureau (Imadu) • Bureau-admin. et Bureau-gestion (Parade) • Familles Gestion-admin. et Droit-sécurité (Inforizon) • Administration-exécution (GPO) 	<ul style="list-style-type: none"> • Méthode • Ordre, organisation • Précision • Soin 	<ul style="list-style-type: none"> • Discipliné, loyal • Discret • Organisé • Ponctuel • Prudent • Perfectionniste 	<ul style="list-style-type: none"> • Calculer • Classer • Organiser • Se servir de l'outil informatique 	<ul style="list-style-type: none"> • Administration-bureautique • Archivage, documentation • Expertise, comptabilité • Finance • Gestion • Secrétariat, etc.

Tableau 1: Source : Agence pour l'enseignement français à l'étranger.
http://www.efb.rs_spip_IMG_pdf_Tests_et_typologie_de_Holland.pdf

Ce sont trois postulats ou assomptions fondamentales de la théorie de Holland qui intéressent tout particulièrement Feldman et al.. Toutes ont pour point de départ l'idée que la congruence entre le profil d'un individu et son environnement professionnel participerait non seulement à l'épanouissement individuel, mais confirmerait et renforcerait les compétences, intérêts et autres caractéristiques inhérentes au type RIASEC qu'elles définissent mutuellement. Plus précisément, voici quelles sont les trois assomptions :

- **L'assomption de congruence** suggère que « la stabilité, la réussite et la satisfaction professionnelle ou scolaire dépendent de “ l'adéquation ” (ndr : « a function of the “fit” ») ou congruence entre les individus et leurs environnements »¹²².
- **L'assomption de socialisation** présume que « le succès étudiant est déterminé par la mesure selon laquelle les étudiants apprennent les différents modèles d'attitudes, d'intérêts et de compétences qui sont requis, renforcés et récompensés par l'environnement académique de leur choix, quelque soit l'adéquation ou la congruence entre la personnalité des étudiants et leur environnement académique »¹²³.
- **L'assomption d'auto-sélection** suppose que « les individus (e.g., les étudiants) choisissent des environnements professionnels et scolaires (e.g., les domaines d'études) qui sont compatibles avec leurs types de personnalités parce que de tels environnements leur offrent l'opportunité de revêtir des rôles agréables, de s'engager dans les activités qu'ils privilégient, et de voir leurs valeurs, l'image qu'ils ont d'eux-mêmes ainsi que leurs traits de personnalité honorés et récompensés »¹²⁴.

Le débat ouvert par les assomptions présentées est celui d'une approche dispositionnelle qui, de fait, a des accointances avec une perspective bourdieusienne. L'assomption de congruence en premier lieu¹²⁵ peut être interprétée sous les termes de relations entre habitus et champs, de dispositions explicatives d'une capacité à jouer le jeu en valorisant ses enjeux (et en étant disposé à pouvoir le faire). Mais aussi, en cas de non-congruence, à expliquer l'échec scolaire, les réorientations et autres phénomènes d'auto-éliminations¹²⁶. Toutefois, la comparaison a ses limites puisque l'assomption de socialisation infléchit la problématique dispositionnelle en postulant une capacité ontologique de l'individu à pouvoir changer, à pouvoir adopter des compétences, intérêts et autres valeurs inhérentes à leur environnement, que celui-ci soit proche ou aux antipodes des facettes constitutives de leur personnalité (l'emphase est donc ici mise sur l'établissement et les

122 Feldman Kenneth A., Smart John C., Ethington Corinna, « Holland's Theory and Patterns of College Student Success ». *Commissioned Report for the National Symposium on Postsecondary Student Success : Spearheading a Dialog on Student Success*, 2006., p. 12. Les traductions sont de nous.

123 *Ibid.*, p. 14.

124 *Ibid.*, p. 12. Notre traduction étant criticable, voici la phrase originale : « *individuals (e.g., college students) choose occupational and educational environments (e.g., major fields of study) that are compatible with their personality types because such environments afford them with opportunities to take on agreeable roles, to engage in preferred activities, and to respect and reward their values, self-perceptions, and personality traits.* »

125 L'assomption d'auto-sélection nous semble essentiellement être un prolongement de celle de congruence.

126 Bourdieu Pierre, Passeron Jean-Claude, *La reproduction*, Paris, Les Éditions de Minuit, 1970.

professeurs, sur leur capacité à transmettre des compétences, intérêts et autres valeurs). Il nous semble délicat conceptuellement de faire coïncider *a priori* ces deux postures, cependant nous verrons au cours de cette présentation qu'elles semblent au contraire aussi fondées l'une que l'autre.

L'objectif des travaux de Feldman et *al.* était de tester chacune des assomptions afin d'estimer leur pertinence respective. Signalons cependant que l'assomption d'auto-sélection correspondant très largement à ce que nous avons appelé effet d'allocation (bien que pour ce dernier, aucune distinction n'est à faire entre l'idée que les individus ont choisi ou subi leur orientation), nous serons plus concis dans son évocation, puisque des arguments solides sur son existence ont déjà été apportés à de multiples reprises dans les travaux que nous avons jusqu'ici mobilisés.

Afin de mener à bien leur projet, les auteurs purent utiliser les données recueillies par le *Cooperative Institutional Research Program (CIRP)*¹²⁷ entre 1986 et 1990, auprès d'un échantillon final de 2309 étudiants issus de différents établissements. L'année 1986 constituait pour l'ensemble des individus composant l'échantillon celle de leur inscription dans l'enseignement supérieur.

Un premier pas consista à établir le profil RIASEC des étudiants. Les chercheurs mobilisèrent 26 items issus du questionnaire CIRP, portant essentiellement sur les valeurs ou intérêts des étudiants et sur les compétences disciplinaires ou sociales déclarées par ces derniers. Quant aux disciplines, les auteurs reprirent la classification issue de *The college major finder*¹²⁸. La correspondance entre disciplines et types RIASEC y était construite sur la base des débouchés constatés pour les différentes *majors*. Ces débouchés, ou métiers, ayant eux-mêmes été préalablement typologisés en fonction du profil des individus exerçant en leur sein. De manière simple, nous pourrions dire qu'en définitive, les étudiants en cours d'étude sont comparés avec ceux les ayant précédés dans la même filière avec succès.

In fine, sur les 76 majors différentes évoquées par étudiants de l'échantillon, 8 ne purent être conservées et typologisées faute d'effectifs suffisants. De même, les types de profils *réaliste* et *conventionnel* étaient trop largement sous-représentés pour être analysés. Pour les quatre types de profils restant, la distribution des effectifs était la suivante : « Investigateur (n = 672); Artistique (n = 334); Social (n = 788); et entreprenant (n = 515) »¹²⁹.

127 Le CIRP, créé en 1966 aux Etats-Unis, vise à recueillir des données issues d'enquêtes longitudinales auprès de milliers d'étudiants qui sont suivis tout au long de leur scolarité. Pour plus d'informations : Higher Education Research Institute, *home of Cooperative Institutional Research Program* [en ligne] <http://www.heri.ucla.edu/>

128 Holland John J., Holmberg Kay, Rosen Donald, *The college majors finder*, Odessa, Psychological Assessment Resources, Inc., 1989.

129 Feldman Kenneth A., Smart John C., Ethington Corinna, « Major Field and Person-Environment Fit: Using Holland's Theory to Study Change and Stability of College Students ». In : *The Journal of Higher Education*, Vol. 70, No. 6, 1999, Ohio State University Press, p. 653.

b- Assomptions de congruence et de socialisation

Afin de vérifier l'assomption de congruence, les chercheurs ont observé l'évolution des étudiants des quatre différents profils en fonction de leur inscription dans une discipline congruente ou non-congruente. Un deuxième pas fût de distinguer les étudiants s'étant inscrits directement dans une discipline congruente de ceux s'étant réorientés pour le faire (recrues dites primaires et secondaires).

Les résultats obtenus montrèrent que, malgré des différences d'intensité selon le type de profil RIASEC considéré, l'assomption de congruence était vérifiée.

Pour le profil *investigateur*, par exemple, les auteurs notèrent que les étudiants inscrits dans une filière congruente développaient les capacités et traits de personnalités propres à leur profil, et ce de manière significativement plus marquée que leurs homologues inscrits dans des filières non-congruente : « La tendance étant d'autant plus grande pour les recrues primaires »¹³⁰. Autrement dit, le fait d'avoir d'emblée choisi une filière congruente accentuerait le développement des caractéristiques propres au profil concerné. Des résultats similaires purent être observés concernant le type *entreprenant* et, de manière encore plus marquée, le type *artistique*. Seul le profil *social* fût une exception ne confirmant pas la règle : « le modèle et la direction des résultats sont en accord avec les attentes théoriques, mais leur force est minime »¹³¹.

L'interprétation des résultats obtenus est toutefois délicate et les auteurs n'ont pas d'éléments permettant d'expliquer les différences d'intensité de changements constatées selon les environnements. Mais c'est bien du côté de ces derniers qu'il faut s'intéresser selon eux. Peut-être, proposent-ils, que « les environnements artistiques, de fait, encouragent de façon explicite un éventail plus restreint de comportements, et que leurs objectifs sont plus explicites et cohérents que ceux des environnements de type social ? »¹³²

De façon plus générale, c'est sur les phénomènes de socialisation que l'accent doit être mis selon les auteurs. Et à ce titre, l'analyse de l'assomption de socialisation peut être riche en enseignements.

Afin de tester l'assomption de socialisation, Feldman et *al.* ont opté pour un principe simple : ajouter aux comparaisons précédemment présentées un paramètre, à savoir l'évolution connue par les profils non-congruents vers le profil type de leur environnement. Il s'agit de savoir si, par exemple, les étudiants ayant un profil RIASEC autre que *artistique*, mais inscrits dans un

130 *Ibid.*, pp. 654-655.

131 *Ibid.*, p. 657.

132 *Ibid.*, p. 663.

environnement étant lui *artistique* développent des traits, compétences et autres intérêts qui lui correspondent. En d'autres termes, il s'agit ni plus ni moins que de tester la capacité des disciplines à transformer des publics aux profils hétérogènes.

Sont donc comparés :

- (1) Les étudiants dits « congruents », donc partageant le type RIASEC de leur filière d'inscription (*e.g.* les étudiants *artistiques* en filière *artistique*).
- (2) Les étudiants dits « non-congruents 1 », partageant le profil de l'environnement de référence, mais inscrits dans des environnements non-congruents (est étudié l'environnement *artistique* et l'on regarde l'évolution des étudiants *artistiques* inscrits dans les environnements autres).
- (3) Les étudiants dits « non-congruents 2 », inscrits dans l'environnement de référence mais n'en partageant pas le type (est étudié l'environnement *artistique* et l'on regarde l'évolution des étudiants autres *qu'artistique* dans cet environnement).

Les éléments (1) et (2) correspondent à l'assomption de congruence et, selon les auteurs, à un modèle explicatif de type psychologique puisque centré sur les individus ; l'élément (3) renvoie à l'assomption de socialisation, constitutif d'un modèle explicatif de type sociologique puisque, centré sur un facteur extérieur aux individus : l'environnement académique, disciplinaire.

Une fois le travail de comparaison effectué, les auteurs purent observer que de manière systématique, les étudiants non-congruents de type 2 se rapprochaient en fin de cursus du profil associé à leur environnement. Dans trois des quatre environnements (l'exception venant de l'environnement de type *investigateur*), le changement des étudiants – symbolisant l'effet de socialisation – était plus important chez ces étudiants que pour ceux ayant un profil congruent. Cet effet de rattrapage trouve toutefois ses limites dans le fait que, à l'exception de l'environnement *artistique* où l'effet est le marqué, la congruence entre ces étudiants et leur environnement demeure malgré tout moindre que chez les étudiants de type (1) et (2).

L'effet de socialisation le plus marqué chez les étudiants non-congruents de type (2) fût une fois encore constaté dans l'environnement *artistique*. A l'inverse, l'effet le plus faible concernait à nouveau l'environnement *social*. Les données, précisent les auteurs, montrent des tendances similaires pour les hommes et les femmes, ainsi que pour les recrues primaires et secondaires.

Si l'on synthétise les résultats jusqu'ici présentés, nous sommes amenés à considérer que si les disciplines favorisent un certain nombre de dispositions ciblées et, par conséquent, les étudiants qui les possèdent déjà à leur entrée dans les études (assomption de congruence), il n'en demeure pas moins qu'elles sont capables de socialiser et de transmettre ces mêmes compétences chez les

étudiants qui en sont *a priori* dépourvus ou éloignés (assomption de socialisation). Pour les auteurs, une conclusion s'impose : « C'est vraiment l'élément sociologique (ndr : l'assomption de socialisation) de la théorie de Holland, *i.e.*, l'environnement académique, qui est le véhicule premier commandant la théorie toute entière »¹³³. Cela parce que l'assomption de congruence elle-même repose sur le renforcement et la reconnaissance de compétences *par* l'environnement. Mais aussi que l'assomption d'auto-sélection n'aurait à son tour pas de sens si « parmi la pléthore de potentielles majors académiques »¹³⁴ dans lesquelles peuvent s'orienter les étudiants, la spécificité de leurs attributs était trop imperceptible pour que des choix autres que purement arbitraires puissent être faits.

Cette emphase mise par les auteurs sur l'assomption de socialisation n'est pas sans conséquences pratiques. Ils suggèrent qu'une insistance trop unilatérale sur l'assomption de congruence conduirait essentiellement à penser l'orientation des étudiants d'une manière rigide – en les dirigeant vers les filières pour lesquelles ils seraient en quelque sorte faits – là où l'assomption de socialisation inviterait plutôt à opter pour une posture plus mesurée. En accord avec Reardon et Bullock¹³⁵, ils insistent sur le fait que la connaissance des compétences et autres valeurs inhérentes aux différentes disciplines méritent d'être le plus possible connues afin que les étudiants puissent au mieux orienter leur travail et efforts afin d'optimiser leur bonne intégration dans la discipline choisie. C'est un compromis entre les deux optiques qui devrait être recherché, visant à redonner au choix et aux aspirations toute leur pertinence en les éclairant¹³⁶. Mais inutile pour nous d'aller plus avant dans cette discussion, c'est bien plutôt à un bilan qu'il faut désormais nous atteler.

c- Un accent mis sur le rôle des filières

Ce qui nous intéressait prioritairement dans les travaux de Feldman et *al.*, c'est la démonstration d'un effet des filières sur les étudiants. Mais avant de tenter de réinscrire leurs résultats dans le cadre théorique que nous avons jusqu'ici pu dégager, nous nous permettrons quelques remarques.

Dans la perspective qui était la leur, à savoir s'intéresser à la réussite scolaire des étudiants

133 Feldman Kenneth A., Smart John C., Corinna A. Ethington, *Holland's Theory and Patterns of College Student Success, Op. Cit.*, p. 29.

134 *Ibid.*

135 Reardon Robert et Bullock Emily, « Holland's theory and implications for academic advising and career counseling ». In : *NACADA Journal*, 24, 2004, p. 111-122.

136 La nuance entre une position qui "inciterait" fortement les étudiants à choisir ce pour quoi ils seraient faits et une autre qui, par l'information, vise à aboutir à ce qu'ils choisissent au final la même chose mais "rationnellement", nous laisse perplexe.

selon la congruence ou non de leurs profils avec leur domaine d'étude, il nous paraît étonnant de constater que malgré leurs données longitudinales, les auteurs n'ont pas pris comme angle d'analyse celui des étudiants en échec. Ou encore, bien qu'ils aient considéré les réorientations (les recrues dites secondaires), aucune mesure de congruence n'apparaît à propos de l'année précédant leur réorientation. L'on s'étonne également que malgré l'appel de Holland, signalé par les auteurs eux-mêmes, à prendre en considération l'origine sociale¹³⁷, rien dans ce sens n'ait été envisagé. De même, nous pourrions questionner les catégorisations sous-jacentes à la typologie de Holland, mais cela nous renverrait à un débat impliquant une littérature particulièrement conséquente¹³⁸. Or c'est essentiellement le principe de l'enquête, et de ses résultats, qui nous intéressaient. Car quelles que soient les limites de leurs travaux, il nous semble difficile de rejeter la démonstration générale qui en découle.

La véritable force des travaux de Feldman et *al.* incombe à la démonstration au final peu critiquable d'une socialisation réellement effective dans l'enseignement supérieur, mais aussi que celle-ci s'exprime différemment selon les domaines d'études et les profils étudiants. Entre effet d'allocation et effet d'attraction, ces travaux nous invitent à ne pas trancher, les deux effets apparaissant comme coextensifs : les étudiants tendraient à choisir des domaines d'étude dont ils partagent les intérêts et valeurs *a priori* et, que cela soit le cas ou non, ces domaines tendent à leur tour à imprimer leur marque, de façon plus ou moins prononcée sur ces étudiants. Quant à savoir si l'effet de socialisation doit prioritairement être compris comme effet de pairs ou effet informationnel, l'enquête ne permet pas de se prononcer avec certitude. Nous pourrions être amenés à penser que l'on peut plus certainement parler d'un effet informationnel en ce que les filières rapprochent les étudiants des caractéristiques qu'elles valorisent. Autrement dit, qu'elles parviennent d'une façon ou d'une autre à transmettre des éléments normatifs qui modèlent le rapport au monde. Et dans ce cas, la transmission s'apparenterait à un apport d'informations. Cependant, rien ne permet de soutenir absolument une telle proposition. Les relations entre pairs pouvant également tenir une place, maximale comme minimale, dans la transformation des étudiants.

Ne possédant aucune information sur l'intégration des élèves, ou encore sur la répartition dans une disciplines des profils congruents et non-congruents, les auteurs ne fournissent aucun moyen d'approcher la question d'un effet normatif lié à une dynamique de groupe. Pourtant, l'hypothèse qu'une surreprésentation de profils congruents puisse impliquer un effet de pair plus marqué, et ainsi potentiellement contribuer à expliquer les changements plus ou moins marqués

137 Feldman Kenneth A., Smart John C., Corinna A. Ethington, *Op. Cit.*, p. 34.

138 Voir notamment : Tinsley Howard E. A. , « The congruence myth : an analysis of the efficacy of the person-environment fit model ». In : *Journal of Vocational Behavior*, 56, 2000, pp.147-179

selon les types d'environnements observés, pourrait être posée.

En outre, il est à noter que l'usage de la typologie de Holland invite à considérer des indicateurs plus larges que les attitudes socio-politiques¹³⁹ pour étudier les effets des études supérieures sur les étudiants puisque c'est la personnalité, bien qu'envisagée à grands traits (26 indicateurs en tout et pour tout, rappelons-le), qui est invoquée.

Pour conclure, nous peinons toutefois à être pleinement convaincus par la démarche utilisée. La typologie de Holland implique une catégorisation précise des objets étudiés qui aboutit à un certain réductionnisme. Bien sûr, c'est le propre de toute catégorisation que de réduire la complexité du réel pour le rendre plus aisé à appréhender. Cependant, dans l'optique qui nous intéresse, à savoir l'effet des disciplines sur les étudiants, la réduction inhérente au modèle de Holland nous semble avoir pour conséquence potentielle de masquer nombre d'effets susceptibles de mettre à mal la cohérence des résultats obtenus. Expliquons-nous.

Nous avons pu voir avec Serge Guimond qu'en comparant les étudiants d'un même cursus, les uns ayant une dominante « ingénieur » et les autres « humanités et sciences sociales », les *majors* aboutissaient à influencer sur le jugement de leurs étudiants. Transposé au modèle de Holland, les deux majors susmentionnées relèvent d'un même type : *investigative*. Du moins si l'on prend la sociologie ou l'anthropologie comme exemples de sciences sociales. A défaut d'affirmer péremptoirement que telle optique est fondamentalement meilleure que l'autre, nous pensons toutefois qu'une focale placée sur les disciplines ou *majors* permet de s'émanciper au moins partiellement des présupposés liés à une catégorisation « lourde », résistant ainsi potentiellement mieux à la critique. L'hétérogénéité des disciplines constitutives de chaque profil dans la théorie de Holland permet certes des résultats parlants mais au prix d'une abstraction conséquente. A ce titre, la dernière enquête que nous évoquerons de façon concise pour conclure notre cheminement s'inscrit à mi-chemin de ces deux optiques, à la fois ciblant les disciplines prises séparément et ayant pour ambition de s'atteler à les mettre en correspondance avec des valeurs.

4- Étude sur les relations réciproques entre les disciplines et les valeurs

a- Les « théories institutionnelles »

Basée sur un échantillon représentatif de 4173 personnes interviewées au moins 3 fois durant

139 Le type *social* est cependant prioritairement défini par de tels indicateurs.

leur scolarité dans l'enseignement supérieur¹⁴⁰ entre 1976 et 1995, l'enquête longitudinale menée par Colter Mitchell¹⁴¹ a de lourdes ambitions : démêler le fil des relations causales pouvant exister entre les *majors* et les valeurs des étudiants. Ils distinguent à ce titre trois types de théories, qui renvoient expressément à ce que nous avons pu présenter jusqu'à présent : « Les théories de la socialisation se concentrent sur l'effet de l'éducation sur les valeurs, là où les théories de l'allocation suggèrent que les valeurs déterminent le choix des majors au collège. Enfin, les théories institutionnelles supposent une causalité agissant dans les deux sens »¹⁴². C'est cette dernière posture qui correspond à celle des auteurs, seuls sociologues représentés dans notre revue de littérature anglo-saxonne.

Ce qu'ils notent par ailleurs, c'est que même si des études similaires ont pu être menées avant la leur, la catégorisation ayant été faite des disciplines ou *majors* est source d'ambiguïtés : la typologie de Holland implique l'utilisation de vastes catégories qui « pourrait ne pas permettre une mesure adéquate de la socialisation des agents dans l'enseignement supérieur »¹⁴³. Car comme nous avons pu en faire la remarque précédemment, l'hétérogénéité interne à chaque catégorie rend compliquée l'interprétation du rôle des majors qui les composent et la focale lâche rend imperceptibles de potentiels effets. A l'inverse, une catégorisation trop fine des filières étudiées pourrait être une erreur puisque, reprenant l'argument d'Andrew Abbott¹⁴⁴, « l'hétérogénéité tend à être plus grande au sein d'une discipline qu'entre les disciplines »¹⁴⁵. Aussi se proposent-ils de partir sur un regroupement de 10 catégories générales (telles que « sciences humaines », « humanités et beaux arts », « ingénieurs », « sciences physiques et mathématiques », etc.) ; un choix *ad hoc* puisque les données mobilisées par les auteurs ne permettaient pas une classification plus fine¹⁴⁶.

Le choix des valeurs prises comme objets de comparaison dépend lui aussi grandement des données mobilisées : seules quatorze questions présentées sous formes d'échelles de Likert constituaient le questionnaire et ce sont neuf d'entre elles qui ont été retenues pour construire des indicateurs synthétiques des valeurs *famille*, *carrière* et *société* :

« Sous la bannière “ famille ”, nous classons “ avoir un mariage et une vie de famille

140 Ajoutons que la classification des disciplines ayant été effectuée sur la dernière fréquentée, l'abandon d'études d'une partie non-négligeable de l'échantillon (environ 20%) est classée comme "not attending secondary education".

141 Mitchell Colter & al., *The reciprocal relationship between college major and values : family, careers and society*, Submission to the 2006 Annual meeting of the Population Association of America, Los Angeles, CA March 30-April 1, 2006, [En ligne] url : http://www-personal.umich.edu/~cmsm/index_files/values.pdf

142 *Ibid.*, p. 8.

143 *Ibid.*, p. 11.

144 Abbott Andrew, *Chaos of Disciplines*, Chicago, University of Chicago Press, 2001.

145 Mitchell Colter & al., *Ibid.*, p.16.

146 Les étudiants ayant répondu au questionnaire d'origine se sont vus demandés de classer eux-même leur *major* dans 12 catégories préétablies. Le passage de 12 à 10 repose sur l'agrégation des formations religieuses (*office* et *clerical*) et de celles professionnalisantes (*vocational* et *technical*).

réussis ”, “ être capable de donner à mes enfants de meilleurs opportunités que je n'en ai eues ”, et “ vivre près de mes parents et de mes proches ”. Sous la bannière “ carrière ”, nous classons “ réussir dans mon activité professionnelle ”, “ avoir beaucoup d'argent ”, et “ être capable de trouver un emploi stable ”. Sous la bannière “ société ”, nous classons “ faire une contribution à la société ”, “ travailler à corriger les inégalités sociales et économiques ” et “ trouver un but et du sens à ma vie ” »¹⁴⁷.

Une remarque préalable nous semble nécessaire. Si le choix des items par les auteurs était restreint et donc contraint, il n'en demeure pas moins que la pertinence de certains d'entre eux est limitée. Difficile d'imaginer que des individus puissent souhaiter avoir un mariage et une vie de famille ratée, ne trouver aucun but et sens à leur vie, échouer dans leur activité professionnelle. Bien sûr, l'intensité des réponses, de l'approbation, peut suffire à faire émerger des différences mais le sens à accorder à de tels indicateurs nous laisse toutefois perplexe. De même, sachant qu'aucune prise en compte du milieu d'origine n'est faite, que penser d'un indicateur tel que « être capable de donner à mes enfants de meilleurs opportunités que je n'en ai eues » ? Une réponse neutre devra-t-elle être interprétée comme le signe que le répondant n'a jamais ressenti avoir manqué d'opportunités dans son enfance ou que pouvoir en offrir à ses enfants – si tant est que la question d'avoir des enfants se pose pour lui – l'indiffère ?

Reste que si l'agrégation des variables peut effectivement nous dire quelque chose sur le rapport des étudiants sur les valeurs étudiées, les limites inhérentes aux indicateurs nous invitent à une certaine réserve et à focaliser notre attention sur la dimension comparative des résultats. Plutôt que d'en présenter les détails, nous contenterons d'en esquisser les tendances principales.

b- Effet de socialisation, d'allocation et effet d'accentuation

L'effet des regroupements disciplinaires sur les valeurs des étudiants s'avère dans l'étude de Colter Mitchell et *al.* contrasté. D'une part, les résultats significatifs excluent certaines disciplines, d'autre part, l'absence d'effet constaté pour une variable synthétique dissimule régulièrement des effets significatifs pour les indicateurs à la base de leur constitution. Les auteurs semblent d'ailleurs, en définitive, privilégier l'analyse de leurs indicateurs bruts. Reste que, par exemple, il apparaît une tendance des études en ingénierie et en commerce à favoriser la valeur *carrière* ; la valeur *famille* étant également favorisée pour les seconds, là où elle est amoindrie par les sciences sociales. Ces

147 *Ibid.*, pp. 18-19.

dernières sont celles qui favorisent le changement le plus marqué, en faveur de la correction des inégalités sociales. Pour les auteurs, il est donc clair que l'existence d'un effet de socialisation est avéré : les disciplines influent de manière différenciée sur les valeurs de leurs étudiants.

Afin de mesurer l'effet d'allocation, Mitchell et *al.* ont pris le parti de se focaliser sur les réorientations. L'idée – similaire à l'assumption de congruence – étant qu'en cas de réorientation, si les valeurs ont un impact sur le choix des disciplines, alors la réorientation devrait pouvoir être comprise comme le passage d'une discipline non-congruente (avec les valeurs de l'étudiant) à une autre l'étant plus. Pour faire simple, la tendance générale remarquée entre valeurs et *majors* coïncide avec celle entre *majors* et valeurs. Par exemple, placer une importance forte en la famille favoriserait la réorientation vers la major « commerce ». Il en va de même pour la valeur *carrière*. Autrement dit, en accord avec les conclusions de Feldman et *al.*, c'est un *effet d'accentuation* qui est constaté : les étudiants tendraient à choisir des domaines d'études qui correspondraient à leurs valeurs et qui participeraient à les renforcer en retour.

Au final, l'enquête de Mitchell et *al.* réitère les conclusions trouvées *via* l'utilisation de la typologie de Holland et il est inutile de s'appesantir sur ses conclusions mais – et c'est bien pourquoi nous avons choisi de l'évoquer – elle se passe d'un attirail lourd en présupposés pour passer par une catégorisation des disciplines plus conventionnelle. Bien sûr, le choix des indicateurs utilisés nous semble source de limites indéniables et les résultats obtenus en souffrent probablement. D'ailleurs, force est de constater que si les différents effets testés ont pu être démontrés, certaines filières (scientifiques en particulier) résistent pour l'essentiel à la démonstration. Enfin, il faut admettre que dès lors que l'on part à la recherche de travaux envisageant les effets de l'éducation supérieure en prenant un nombre relativement élevé de disciplines, tout en se focalisant sur les valeurs, le nombre de travaux éligibles se réduit à peau de chagrin.

5- Un second bilan

Au fil de notre exploration d'études anglo-saxonnes emblématiques de la recherche sur les effets de l'éducation supérieure sur les étudiants, nous aurons pu voir les questions posées sont dans les grandes lignes identiques à celles que nous avons pu faire ressortir lors de notre bilan des études françaises : entre effet d'allocation et effet de socialisation, il est difficile de trancher et sans doute ne le faut-il pas. De même, si l'on reste dans l'analyse de l'effet de socialisation proprement dit, l'insistance mise ici sur un effet de pairs, là sur un effet informationnel, nous laissent à penser que toutes les approches sont ou peuvent être convaincantes et méritent attention. Dont acte pour notre

travail.

Bien que précoces et directement ciblées sur notre objet – là où pour les études françaises, la question de la socialisation disciplinaire n'a été étudiée pour elle-même que par Robert Francès – , les différentes enquêtes nord-américaines n'en présentent pas moins une forme d'incomplétude qui nous conduit à rester sur notre faim : là où la plupart des auteurs évoqués ont pu disposer de cohortes réelles, de données longitudinales que pourrait envier tout chercheur travaillant sur un sujet similaire, le nombre de variables prises en compte demeure la plupart du temps bien faible. Peut-être est-il très franco-français de par exemple s'étonner du peu d'intérêt accordé à l'origine sociale, mais en définitive, c'est surtout la majorité de ce que nous avons appelés les « facteurs catégoriels » qui sont délaissés. Colter Mitchell et *al.* avertissent bel et bien qu'un biais à leur enquête tient à l'absence d'informations sur l'orientation des étudiants (choix « fort » ou pressé par les parents?), Theodore Newcomb signale que les étudiantes du Bennington College sont de milieu aisé, etc.. Mais la lecture des travaux français invite à « recomplexifier » les approches nord-américaines présentées, non seulement en réintroduisant l'origine sociale dans l'équation, mais aussi différents paramètres constitutifs des formes de l'expérience étudiante – en accord avec notre premier bilan.

Jusqu'ici, nous avons volontairement passé sous silence le fait que les systèmes éducatifs nord-américains et français se sauraient être directement comparés puisque différents. Loin de nous l'idée de faire une analyse raisonnée de ces différences et de leurs conséquences – nous en serions d'ailleurs bien incapables – mais deux points nous semblent nécessaires à soulever : la question des *majors* et celle des *campus*.

Tout d'abord il faut garder à l'esprit que la spécialisation dans l'enseignement supérieur américain se montre dans l'ensemble plus tardive que dans l'enseignement français. Les collèges américains, qui sont au cœur des enquêtes présentées, offrent des formations pluridisciplinaires dans lesquelles la *major* pourrait être comparée à une « pré-spécialisation ». A ce titre, elle peut tout autant représenter 25% que 75% des cours suivis par les étudiants¹⁴⁸. Ce n'est bien sûr pas sans conséquences sur notre objet. Notre hypothèse est que la socialisation disciplinaire vue l'angle d'un effet informationnel devrait être d'autant plus perceptible en France que les études y spécialisent les étudiants plus tôt et surtout avec une intensité plus marquée¹⁴⁹.

A l'inverse, les campus américains associés aux sororités et aux potentiels « community services » vont dans le sens d'une intégration universitaire favorisant le développement de cultures

148 Le Service des ressources et informations pédagogiques du département d'Etat américain , *Si vous voulez partir étudier aux Etats-Unis*, [En ligne] url : <https://www.educationusa.info/pdf/study/french1.pdf>, p. 14.

149 Pour le Canada, les système est en définitive plus proche de celui français et les études de Serge Guimond mettant en exergue un effet informationnel sont donc d'autant plus parlantes.

étudiantes d'une manière indubitablement plus féconde qu'en France. Car même si l'on était amené à n'accorder qu'un crédit limité à l'idée d'Université comme institution faible, ou encore si l'on mettait l'accent sur l'existence de filières ou établissements plus aptes à créer les conditions d'une vie collective cohésive que d'autres (repensons ici à la comparaison entre les étudiants de sciences politiques et de sociologie par Sébastien Michon), il n'en resterait pas moins que tendanciellement, la différence entre les deux systèmes ne saurait être soluble. La conséquence, pour ce qui nous intéresse, est que l'effet de pairs pourrait être de moindre importance en France. Ou tout du moins, beaucoup plus fluctuant selon les domaines d'études, les établissements et même selon le niveau d'étude, puisque les effectifs diminuent à mesure que croît le niveau d'étude. Si l'on ne peut parler véritablement d'hypothèses ici, ce sont des idées que nous devons considérer.

Au final, nous avons désormais un cadre général suffisant pour mener notre enquête sur la socialisation disciplinaire des étudiants. Les différents effets auxquels nous devons nous intéresser ont été présentés et ils semblent constituer autant de pistes convaincantes. Qui plus est, nous aurons pu voir que parmi les variables utilisées avec succès pour mesurer les effets des inscriptions disciplinaires, les thématiques sont variées. De la prise en compte par Sébastien Michon de diverses activités culturelles, aux valeurs *famille*, *carrière* et *société* chez Colter et *al.*, en passant par les intérêts et compétences de Felman et Smart... il nous semble que le meilleur moyen d'obtenir une vision de ce sur quoi les disciplines peuvent avoir un effet, et inversement de ce qui peut avoir un effet sur la bonne intégration disciplinaire, est d'avoir une image globale de la manière dont les enquêtés se représentent le monde. Et c'est en multipliant les thématiques abordées que l'on peut espérer obtenir un tableau aussi homogène que possible de leurs représentations. Ou, pour le dire autrement, un tableau de comment ils jugent le monde. Mais entre valeurs, intérêts, attitudes et autres termes que nous avons pu croiser jusqu'à présent dans les différentes enquêtes, il y a de quoi s'égarer conceptuellement.

Ayant dès le départ choisi de nous focaliser sur les « valeurs » des étudiants, il nous incombe de questionner la notion, particulièrement lourde de sens et source d'infinis débats. Dans son ombre se tapit la question du jugement et, plus discrètement encore, ce sont des conceptions de l'homme *via* des théories de l'action qui mènent la danse. Pour notre part, nous considérons que c'est en étant clairs sur nos postulats fondamentaux, sur la théorie de l'action qui teinte notre pensée et *a fortiori* notre travail, que nous ferons preuve d'honnêteté.

Chapitre 2 : Approches conceptuelles des valeurs

Lorsque l'on considère les principales enquêtes sociologiques (essentiellement quantitatives) portant sur les valeurs¹⁵⁰, un point ne peut manquer d'étonner : le travail de définition de la notion demeure bien souvent inexistant, ou tout du moins superficiel.

Nathalie Heinich note ainsi que les « *enquêtes américaines trahissent une définition particulièrement élastique et peu élaborée de la notion de "valeurs", qui oscille entre "besoins", "intérêts", "rôles" et "préférences". En outre, cette notion semble issue d'une conception utilitariste, lorsque les valeurs sont définies comme des "types d'objectifs que les gens recherchent pour satisfaire leurs besoins". Les enquêtes françaises ne sont guère plus rigoureuses : ainsi, un auteur (non cité par Heinich) explique que sous le terme de "valeurs", il faut entendre aussi bien des "convictions politiques ou religieuses" que des "attitudes" envers la famille ou le travail, des "perceptions de soi et d'autrui", des "valeurs relationnelles et amicales", des "rapports aux normes sociales", des "conceptions morales de l'action" »¹⁵¹.*

De l'autre côté de l'Atlantique, des chercheurs s'étonnent également de « l'absence presque complète de références que les principaux chercheurs empiriques sur les valeurs font aux théories sociales pertinentes, et vice-versa », soulignant ainsi « le peu de cohérence entre les différentes approches utilisées pour la mesure et la conceptualisation des valeurs »¹⁵².

Il est vrai que la notion de valeur présente la difficulté d'être de celles dont la définition n'a eu de cesse d'être objet de débats dans l'histoire des différentes sciences humaines, sans pour autant aboutir à une stabilisation de sa signification. *A contrario*, elle peut se targuer d'avoir un sens directement appréhendable par tout un chacun tant « la valeur » fait partie du langage usuel, que ce soit par le biais de l'affirmation que fera une personne disant qu'elle « a des valeurs », ou de celle regrettant par exemple le déclin de « la valeur travail ». Il nous semble que le sens commun de la notion pourrait être synthétisé par ce qu'expriment ces deux exemples, à savoir la valeur comme « principe » et la valeur comme expression de l'attachement de l'individu à une caractéristique structurante de son rapport à la vie sociale. Ou, de manière plus synthétique encore, la valeur est expression de ce qui compte, de ce qui a de l'importance pour l'individu. Elle est ainsi susceptible

150 Ce qui renvoie en premier lieu aux World Values Surveys initiées par Ronald Inglehart et à leurs dérivés européens que sont les European Values Surveys.

151 Heinich Nathalie, « Note sur les méthodes quantitatives en sociologie des valeurs ». In : *Bulletin de Méthodologie Sociologique n°108*, Association Internationale de Methodologie Sociologique, 2010.

152 Hitlin Steven, Piliavin Jane Allyn, « Values : Reviving a dormant concept », In : *Annual Review of Sociology*, Vol. 30, 2004, p. 360

d'orienter et *a fortiori* de permettre de comprendre et prédire le comportement.

Ce point de départ issu du sens commun, et qui dissimule en réalité tout un ensemble de présupposés plus complexes et une certaine théorie de l'action, est sans nul doute celui qui est à la base des principales enquêtes quantitatives sur les valeurs. Ce qui ne nous semble pas sans fondement. Toutefois, un tour d'horizon sélectif de différentes propositions ayant été faites à propos de la valeur par les sciences humaines nous semble indispensable pour exposer clairement les présupposés qui seront les nôtres dans la conception de notre enquête. Il ne sera pas question de constituer un catalogue exhaustif des théories sur les valeurs mais, à l'instar de ce que nous avons pu construire à propos des enquêtes sur les effets des études sur les étudiants, bien plutôt de choisir quelques figures emblématiques permettant de dégager les enjeux entourant la définition de la notion. Nous verrons que la pluralité des approches – qu'elles soient sociologiques ou psychologiques – les rend difficilement réconciliables et engagent le chercheur, *in fine*, à se positionner sur la nature de l'action humaine. Nous expliciterons alors notre propre positionnement, qui se situera prioritairement dans les pas de John Dewey.

I- Les pères fondateurs

Loin d'être un objet d'intérêt récent pour la sociologie, la notion de valeur était déjà au cœur des questionnements ou réflexions des pères fondateurs de la discipline, bien que de manières différentes. Il nous semble intéressant de revenir sur les propositions d'Emile Durkheim et de Max Weber en tant que leurs œuvres ont participé à orienter le regard sociologique sur les valeurs, tout en posant un certain nombre de questions et d'enjeux, qui nous semblent toujours d'actualité.

1- Durkheim

a- Présentation générale

Un regard rétrospectif sur l'œuvre de Durkheim permet de mettre en lumière la cohérence globale de son œuvre au regard de sa dimension normative. Dire cela, c'est affirmer que le travail de l'auteur était orienté par un ensemble de questionnements pratiques auxquels il visait à apporter des pistes de réponses.

« Nous traversons une période de crise, affirmait Durkheim, d'anciens devoirs ont perdu leur empire, sans que nous voyions encore clairement et d'un œil assuré quels sont nos devoirs nouveaux

»¹⁵³. Ces devoirs évoqués par le sociologue, ce sont les fruits de la conscience morale de la société, seule entité à-même de rendre collectives aspirations et règles, valeurs et normes, en leur donnant un caractère « sacré » – c'est-à-dire suscitant un respect solennel, « s'imposant à tous sans contestation »¹⁵⁴.

Cette idée du tous est primordiale chez Durkheim, car la crise qu'il évoque est celle d'une société en évolution dans laquelle le collectif semble se redéfinir tout en se fragmentant ; d'une société dans laquelle les principales institutions pourvoyeuses de normes et de valeurs, telles que la religion, la famille ou le travail, sont sujettes à des redéfinitions qui aboutissent à une déstabilisation d'un socle moral commun jusqu'alors unifiant le collectif sous la bannière de représentations partagées.

Une grande partie des écrits de Durkheim témoigne plus ou moins explicitement de cette volonté de redonner au collectif sa force, son caractère sacré, par l'utilisation des principales institutions humaines. Cela passant notamment par l'éducation, grâce à laquelle la société doit transformer « l'être égoïste et asocial qui vient de naître » en un être « capable de mener une vie sociale et morale »¹⁵⁵. Mais aussi par le travail, grâce auquel tout un chacun sera invité à prendre place dans une société dont il sera solidaire. Vie sociale et vie morale sont indissociables et la division du travail « tend à devenir la condition essentielle de la solidarité sociale. »¹⁵⁶, puisque, pour Durkheim, « est moral, peut-on dire, tout ce qui est source de solidarité »¹⁵⁷. Quant à l'étude des faits sociaux que sont le crime où le suicide, elle vise à révéler le degré d'intégration de la société, autrement dit, à expliciter la distance séparant les institutions encadrant le collectif, de la conscience morale de ses composantes : les individus ou plus encore, le collectif qu'ils constituent. Une société saine étant de fait pour l'auteur une société dans laquelle les institutions reflètent fidèlement l'état moral du collectif. La sociologie ayant dès lors pour objectif d'aider à cette correspondance.

On peut par suite affirmer avec Bruno Karsenti que, « d'un certain point de vue, [la science de la morale] est l'autre nom de la sociologie » chez Durkheim¹⁵⁸. Mais nous avons jusqu'ici présenté à grands traits l'importance de la morale chez l'auteur, sans expliciter le fonctionnement conceptuel qui la sous-tend et qui nous permettrait une compréhension plus aisée de la notion de valeur qui en découle.

153 Durkheim Émile, *Sociologie et philosophie*, Paris, PUF/Quadrige, 2010, p. 100

154 *Ibid.*

155 Durkheim Émile, *Éducation et sociologie*, Paris, PUF/Quadrige, 2005, p. 103

156 Durkheim Émile, *De la division du travail social*, Paris, PUF/Quadrige, 2007, p. 395

157 *Ibid.*, p. 394.

158 Emile Durkheim, *Sociologie et philosophie, Op. Cit.*, pp. XXVIII-XXIX.

b- Détermination du fait moral

Au-delà de l'éclectisme inter-individuel, il existe empiriquement deux traits caractéristiques permettant de distinguer le fait moral selon Durkheim. Le premier s'inspire de la teneur obligeante de la loi morale développée par Kant : le fait moral oblige, il prend le caractère d'une règle, d'un devoir, qui s'impose aux individus. Sa transgression implique une sanction qui ne découle pas tant d'un lien de nécessité causale (l'action entraînant nécessairement la sanction) que de la manifestation de sa non-conformité à une règle (sociale) s'intercalant entre la cause et l'effet, conditionnant ainsi ce dernier. Dans un vocabulaire encore une fois kantien, Durkheim nomme le premier type de lien « analytique » et le second, propre au fait moral, « synthétique »¹⁵⁹.

Outre son aspect obligeant, le fait moral aurait pour autre caractéristique sa désirabilité. Car agir uniquement par obligation, « poursuivre une fin qui nous laisse froids, qui ne nous semble pas bonne, qui ne touche pas notre sensibilité, est chose psychologiquement impossible »¹⁶⁰. Il est selon l'auteur tout aussi insuffisant de considérer que l'individu puisse agir moralement uniquement parce qu'il y trouve son intérêt, que de considérer qu'il agisse moralement uniquement par devoir ou obligation. L'utilitarisme anglais et l'idéalisme kantien sont ainsi mis dos-à-dos, tout en trouvant leur place dans la théorie durkheimienne. Obligation et désirabilité deviennent ainsi complémentaires malgré leur opposition logique. Le fait moral oblige mais est désiré : « la réalité morale présente toujours et simultanément ces deux aspects que l'on ne peut isoler »¹⁶¹. On retrouve ici les caractéristiques de la notion religieuse du sacré, qui fait qu'un objet peut être à la fois « objet d'amour et de désir » tout en inspirant « un respect qui nous écarte de lui, qui nous tient à distance »¹⁶².

Si les origines théologiques de la morale sont indéniables pour l'auteur, cela ne l'est pas tant du point de vue de leur fondement que de leur généalogie. C'est en réalité d'une transcendance non pas divine mais sociale que les faits moraux tiennent leur caractère sacré. La société constitue la puissance morale première, dépassant l'individu « non pas seulement physiquement, mais matériellement et moralement »¹⁶³.

On peut ici décrire l'argumentation de Durkheim comme reposant sur deux points principaux intrinsèquement liés : la société comme ontologiquement première face à l'individu et la société comme force morale historiquement constituée.

159 *Ibid.*, p. 61.

160 *Ibid.*, p. 63.

161 *Ibid.*, p. 64.

162 *Ibid.*, p. 68.

163 *Ibid.*, p. 77.

Le rapport société/individu est l'un des aspects les plus célèbres de la théorie durkheimienne, qui a contribué à nourrir les théories sociologiques déterministes. Ce qu'est un individu, pour Durkheim, ne peut être compris qu'en référence à la société dont il est membre. Et s'il fait partie d'elle, il faut bien plutôt considérer qu'elle fait partie de lui. Car la société est non seulement la source du contenu représentationnel des individus mais elle est également fondatrice des catégories de leur entendement. La forme que prend la société est la condition de possibilité de l'éventail de la pluralité des individus – des possibles qui ne sont que des expressions différenciées d'une même entité qui tend à persévérer dans son être par leur biais.

Ce qui rend la société ontologiquement première, c'est son caractère historique. Les individus naissent et grandissent dans un univers de règles, de normes, d'idées, d'institutions, etc. déjà constitué – bref, dans « une civilisation (qui) est due à la coopération des hommes associés et des générations successives »¹⁶⁴ et qui est intériorisée. Pour rester dans un vocable durkheimien, nous pourrions dire que la société constitue un vaste ensemble de faits sociaux, qui non-seulement ont une nature coercitive, donc s'imposant aux individus de l'extérieur, mais aussi – et c'est ce que tendent à ajouter les derniers écrits de l'auteur – de l'intérieur.

Mais l'insistance sur la nature historique du social vise également à promouvoir l'idée d'une objectivité, morale comme intellectuelle, supérieure acquise par sédimentation : en ayant pour support la pluralité des expériences humaines, synchroniquement comme diachroniquement, la société bénéficie d'une expérience qui, si elle se reporte sur les individus (qui la « portent » en eux) les surpasse en qualité comme en quantité. Ce qui conduit Durkheim à affirmer que la société, bien que nous étant intérieure, « nous dépasse » et constitue « la meilleure partie de nous-même »¹⁶⁵. Or « plus la civilisation humaine devient une chose énorme et complexe [...], plus elle déborde les consciences individuelles, plus l'individu sent la société transcendante par rapport à lui »¹⁶⁶.

Cette supériorité transcendante de la société ressentie par les individus – ce que recouvre donc son caractère historique et collectif – est à l'origine de la morale, de la religiosité, des idéaux ; soit de l'ensemble des concepts auxquels Durkheim attribue les caractéristiques du sacré : obligeant et désirable. Cette nature de la société défendue par le père de la sociologie française contribue ainsi à lui attribuer non seulement une primauté causale, mais également une autorité qui se rapproche de l'objectivité « du vrai ». Il en découle que les morales individuelles ne peuvent être que des dérivés de celle collective et que, en sus, toutes sont tendues vers un idéal, celui « de l'homme tel que le conçoit la société considérée »¹⁶⁷.

164 *Ibid.*, p. 78

165 *Ibid.*, p. 79

166 *Ibid.*, p. 78

167 *Ibid.*, p. 76

Nous avons pu comprendre au cours de notre développement que si la morale est un objet d'étude pour la sociologie telle que l'envisage Durkheim, cela demeure sous son cadre collectif. Et ce non seulement parce que la sociologie aurait pour objet unique le collectif, mais parce que la morale est un fait intrinsèquement social. Il sera également apparu au lecteur que l'ancrage empirique du dispositif théorique présenté implique une « désessentialisation » de la morale sans pour autant impliquer son sacrifice sur l'hôtel du relativisme. Il nous semblait nécessaire d'explicitier ces points car nous les retrouvons dans la conception qu'a Durkheim des valeurs et des jugements du même nom. Cette base étant posée, nous pouvons désormais diriger notre propos vers son explicitation.

c- Valeurs et jugements de valeurs

« Je pars de cette remarque que les objets n'ont pas de valeur par eux-mêmes, nous dit Durkheim. Les valeurs sont des produits de l'opinion ; les choses n'ont de valeur que par rapport à des états de conscience »¹⁶⁸. Dans ce préambule, nous retrouvons la posture de désessentialisation signalée plus tôt : les valeurs ne sont pas des propriétés essentielles d'objets mais des prédicats témoignant de la représentation sociale de l'objet. Il n'y a donc pas de valeur en soi mais seulement des valeurs attribuées, que celles-ci soient morales, économiques, ou autres. Les valeurs, comme les jugements qui les soutiennent, ne visent donc pas à dire ce que sont les choses mais bien à « exprimer ce qu'elles valent par rapport à un sujet conscient »¹⁶⁹. En ce sens, et en tant que relatives aux états de consciences, les valeurs se trouvent historiquement et spatialement déterminées. Toutefois, comme pour la morale, le relativisme durkheimien s'arrête là où commence la société.

La variabilité des valeurs et des jugements portant sur elles n'implique pas leur subjectivité. Au contraire, le fait que lors de débats, nous soyons amené à vouloir « les démontrer en donnant, à l'appui de nos affirmations, des raisons d'ordre impersonnel »¹⁷⁰, ou encore que les valeurs économiques se heurtent à nos désirs dans le cas où l'on voudrait acheter un bien cher à un prix dérisoire, témoignent d'une forme d'extériorité qui renvoie à une objectivité.

Cette tension entre objectivité et subjectivité des valeurs et de leur jugement reprend le principe de la morale que nous avons décrit plus tôt : c'est parce que l'assise des valeurs est sociale que notre jugement est contraint du dehors (l'extériorité du fait social) comme du dedans (la société étant « en nous » et s'exprimant à travers nous). Et tout comme pour la morale, « un jugement de

168 *Ibid.*, p. 117

169 *Ibid.*, p. 117

170 *Ibid.*, p. 119

valeur exprime la relation d'une chose avec un idéal »¹⁷¹ et les « principaux phénomènes sociaux, religion, morale, droit, économie, esthétique, ne sont autre chose que des systèmes de valeurs, partant, des idéaux. »¹⁷².

Pour Durkheim, l'idéal constitue une représentation socialement formée d'un devoir-être qui donne sa forme à la perception de son environnement par l'individu. La valeur ne pouvant dès lors être individuelle car si l'on se restreignait aux expressions individuelles du jugement, nous ne ferions que dévoiler des jugements de réalités témoignant d'états de fait : le constat des préférences de telles personnes pour tels objets. Or l'idéal accroché aux différentes valeurs implique que les jugements qui en découlent ne sont pas de l'ordre du constat puisqu'ils ajoutent un sens au donné. De plus, de par leur origine sociale, ils se voient attribués par Durkheim un statut supérieur : les idéaux renvoyant à la notion déjà introduite de sacré et à sa double polarité désir/crainte, ou encore respect/obligation. « Ainsi, nous dit Durkheim, pour expliquer les jugements de valeur, il n'est nécessaire ni de les ramener à des jugements de réalité en faisant évanouir la notion de valeur, ni de les rapporter à je ne sais quelle faculté par laquelle l'homme entrerait en relation avec un monde transcendant »¹⁷³ ; la réponse de l'auteur à ce double risque de réductionnisme, empirique comme idéaliste, prenant donc la même structure argumentative que celle présentée pour sa conception de la morale.

Si cette présentation de la théorie durkheimienne s'avère évidemment incomplète, elle nous semble suffisante pour en tirer quelques enseignements sur sa conception des valeurs.

d- Le statut de la valeur

Dire que l'on peut dégager différents statuts attribués au concept de valeur chez Durkheim ne revient pas à s'engager à séparer ses différentes acceptions – par exemple économique ou morale – car il est clair que pour lui, le terme renvoie prioritairement à son acception morale¹⁷⁴. Et c'est bien plutôt de cette acception que nous partirons afin d'en déduire les caractéristiques les plus fondamentales.

Tout d'abord, nous avons pu voir que l'étude des valeurs serait le moyen d'accéder à la

171 *Ibid.*, p. 139

172 *Ibid.*, p. 140

173 *Ibid.*, p. 137

174 Même si nous avons pu voir que les valeurs économiques partagent avec celles morales une même objectivité en tant que construits collectifs, il nous suffira dans l'optique qui est la nôtre de préciser que si l'on ne peut réduire l'économique au moral, les valeurs économiques nous disent quelque chose sur l'état moral de la société.

connaissance de « la réalité morale »¹⁷⁵ d'une société. Toutefois, les valeurs de la société étant d'une nature autre que celle des individualités, les terrains les plus propices à leur étude seraient des institutions telles que le droit, la religion, ou même les maximes, proverbes et autres écrits littéraires et philosophiques¹⁷⁶. *Par conséquent, les valeurs (objectives) doivent être considérées sous leur caractère spécifiquement collectif.*

Si l'on considère le rapport entre les individus et la société proposé par l'auteur, il s'avère que en tant que la conscience morale des premiers ne peut être qu'une manifestation incomplète même si constitutive de la seconde, *les valeurs individuelles (subjectives) témoignent nécessairement d'une origine sociale*. Car même si le père de la sociologie française propose de façon un peu lapidaire des facteurs permettant de comprendre la diversité des valeurs, *via* notamment « l'influence du milieu, de l'éducation, de l'hérédité »¹⁷⁷, il expédie toutefois la question en affirmant que « la diversité même des consciences morales individuelles montre qu'il est clairement impossible de regarder de ce côté, lorsqu'on veut déterminer ce qu'est la morale »¹⁷⁸ et, *a fortiori*, ce que sont les valeurs.

Troisième point, le fait que morale et valeurs soient intrinsèquement liées aux notions d'idéal et de sacré conduit à considérer qu'elles participent à l'orientation de la conduite des individus. Par conséquent, *la connaissance des valeurs permettrait la compréhension des comportements individuels comme collectifs en tant qu'elles sont des déterminants majeurs de la pensée et de l'action.*

Enfin, corollaire des précédentes caractéristiques, *chaque société ou culture peut être considérée comme un foyer particularisé d'idées morales, de valeurs.*

2- Max Weber

Si chez Durkheim la notion de valeur a pu être un objet d'intérêt de premier ordre, tout en étant relativement assujéti à l'étude de la morale, l'intérêt que Max Weber a pu porter au concept

175 *Ibid*, p. 113

176 Les artistes, philosophes et moralistes se voient attribués une place particulière par Durkheim. Leurs écrits pouvant potentiellement refléter plus que ceux de tout un chacun une sensibilité particulière à l'état réel de la conscience morale collective. Une nouvelle théorie de philosophie morale peut ainsi être le signe de changement en cours de cette conscience. Car chez Durkheim, la société ne peut se nourrir que d'elle-même. En ce sens, l'innovation n'est possible que si ses conditions de possibilité sont déjà avérées. On retrouve ici l'idée de décalages possibles entre la manière dont se perçoit la société et son état réel, décalages dont la réduction peut devenir l'objet propre de la connaissance sociologique.

177 *Ibid.*, p. 56

178 *Ibid.*, p. 57

s'avère plus directement visible. Ou plutôt, sa conceptualisation de la notion, et son attrait pour elle, a plus explicitement contribué à installer la thématique des valeurs et de la morale dans l'étude des conduites humaines, qu'elles soient individuelles ou collectives. Signalons que malgré leurs divergences méthodologiques comme théoriques, nous pourrions voir que Durkheim et Weber tendent à partir de constats parfois très proches, qui les conduisent à développer des questionnements eux aussi très similaires¹⁷⁹. Cela peut participer, pensons-nous, à expliquer l'importance commune qu'ils attribuent à la notion de valeur.

L'éthique protestante et l'esprit du capitalisme peut constituer un point de départ adéquat pour comprendre cette place des valeurs dans la sociologie de Max Weber.

a- Le désenchantement du monde

En écrivant *L'éthique protestante et l'esprit du capitalisme*, Max Weber a fourni une illustration de combien l'influence de conceptions morales peut avoir historiquement une importance déterminante dans la constitution des organisations sociales, en l'occurrence ici occidentales et, plus précisément encore, dans l'établissement d'un modèle économique.

Le poids de cette démonstration serait sans doute moindre si, de manière courante « l'économique » n'était pas assimilé au domaine d'une rationalité calculatrice, pour laquelle, « la rationalité en valeur reste toujours affectée d'une irrationalité et cela d'autant plus que l'on donne une signification plus absolue à la valeur d'après laquelle on oriente l'activité »¹⁸⁰.

Plus concrètement, Max Weber visait à montrer que l'imposition progressive de la logique capitaliste, bien qu'apparaissant toujours plus « dépouillée de son sens éthico-religieux »¹⁸¹, repose historiquement sur la diffusion des valeurs protestantes : la logique d'accumulation des biens trouvant son origine paradoxale dans des valeurs ascétiques. Le terme intermédiaire qui permet à l'auteur de comprendre cette évolution est la notion protestante de prédestination divine qui, par le biais du *beruf*¹⁸², a permis la cohabitation d'un rapport *a priori* désintéressé aux richesses qui se couplait toutefois de la recherche de ces dernières, afin de manifester sa déférence envers Dieu. Ce devoir divin aurait alors eu pour conséquence de nourrir l'esprit capitaliste en encourageant la rationalisation des pratiques tournées vers une accumulation des biens, signe d'élection divine autant que de devoir humain bien rempli. Lentement, la rationalisation des pratiques se diffusa et se détacha de son support religieux, faisant que « le capitalisme vainqueur n'a plus besoin de ce

179 Ce rapport entre les deux auteurs, que nous évoquerons au cours de notre développement, ne constituera toutefois pas un objet d'analyse pour notre travail.

180 Weber Max, *Économie et société (vol. 1)*, Paris, Presses Pocket, 2006, p. 57.

181 Weber Max, *L'éthique protestante et l'esprit du capitalisme*, Paris, Presses Pocket, 1994, p. 225.

182 Qui correspond à la fois au labeur et à sa nature vocationnelle, en tant qu'attribuée par Dieu.

soutien depuis qu'il repose sur une base mécanique »¹⁸³.

Ce qui nous intéresse dans ce développement ici volontairement simplifié, c'est la force causale qui est attribuée par Weber aux valeurs religieuses : celles-ci modèlent les cultures. De même que Durkheim associait la valeur à un idéal, le sociologue allemand nous montre que la portée causale des valeurs est une de leurs caractéristiques intrinsèques, à-même d'engendrer des rapports au monde de par leur normativité, leur « action finalisatrice » des comportements.

Mais il y a un autre enjeu dans cette rapide introduction : l'émancipation du capitalisme de sa base religieuse a nourri le développement de modes d'être au monde guidés « par la rationalisation, par l'intellectualisation »¹⁸⁴ – base de l'esprit savant autant que commerçant – qui s'accompagnent de finalités nouvelles ayant perdu la trace visible de leur origine *a priori* commune et religieuse, voire entrant en conflit avec cette dernière. Cette idée participe de ce que Weber désigne sous l'expression désormais célèbre de « désenchantement du monde »¹⁸⁵.

b- Le polythéisme des valeurs, les valeurs morales et les théories de l'action

Le désenchantement du monde évoqué par Weber inclut une dimension que nous n'avons pas explicitée jusqu'à présent : celle de l'existence de différentes sphères de valeurs qui coexistent. Là où Durkheim insistait sur l'origine collective des valeurs alors même qu'il craignait que les transformations de ce collectif ne l'affaiblissent, Weber développe pour sa part une idée similaire *via* le constat « que divers ordres de valeurs s'affrontent dans le monde en une lutte inexpiable »¹⁸⁶. En reprenant l'expression de John Stuart Mill, le sociologue allemand voit ainsi la société tendue vers un polythéisme des valeurs. Comme le signale Patrick Pharo, « les valeurs proprement éthiques sont historiquement liées, selon lui (Weber), aux religions du salut, et elles peuvent entrer en conflit, pour différentes raisons, avec d'autres « sphères de valeur », comme celles de l'économie, de la politique, de l'esthétique, de l'érotique et enfin de la science ou, plus généralement, de l'intellect »¹⁸⁷.

Le problème que le polythéisme des valeurs pose à Weber tient donc en premier lieu aux finalités divergentes des actions qui en découlent. Car si le propre des valeurs est de finaliser le comportement des individus, comment déduire parmi la pluralité des fins possibles, issues des différentes sphères de valeurs, lesquelles sont préférables individuellement, mais surtout collectivement ? C'est bien évidemment le lien social, la cohésion du collectif, qui sont questionnés.

183 *Ibid.*, p.224.

184 Weber Max, *Le savant et le politique*, Paris, Éditions 10 X 18, 2002, 120.

185 *Ibid.*, p. 90

186 *Ibid.*, pp. 105-106

187 Pharo Patrick, « VALEURS, sociologie », *Encyclopædia Universalis* [en ligne], consulté le 12 Juin 2015, URL : <http://www.universalis.fr/encyclopedie/valeurs-sociologie/>

Cette problématique, qui est au cœur des réflexions constitutives de *Le savant et le politique* se verra apporter comme réponse que la science n'a que peu à dire sur la validité des valeurs. Les jugements de valeurs étant intrinsèquement arbitraires, dans le sens de ne relevant pas du domaine du vrai ou du faux. C'est bien plutôt le rôle du chef, de l'homme politique, que de proposer des fins pourtant arbitraires mais qui sauront convaincre et réunir. Cette différence entre l'homme politique et le scientifique mérite d'être rapidement explicitée.

Si tout homme s'avère être porteur de valeurs et que celles-ci ont comme nous l'avons vu une influence sur la perception du monde, plus particulièrement dans leur capacité à fournir des finalités¹⁸⁸, il s'ensuit que le scientifique, en tant que son rôle même ne peut porter que sur la production de connaissances de ce qui est, et non de ce qui doit être – ce qui est sous-tendu derrière le concept de valeur –, doit pouvoir prendre conscience de son propre rapport au valeurs afin de pouvoir exercer sa tâche. Cette nécessaire réflexivité qui correspond au concept bien connu de neutralité axiologique, est définie par Weber comme une prise de conscience par le savant « de la subjectivité de ses propres choix et de ses propres valeurs à l'origine de ses partis pris de recherche »¹⁸⁹. Elle ne peut toutefois pas prétendre au statut d'une mise en suspend parfaite des valeurs, étant sous-entendu que les valeurs seraient constitutives de l'être humain et de fait toujours présentes derrière les orientations individuelles fondamentales, qui débordent du rationalisable.

Le politique, pour sa part, doit nécessairement prendre parti pour un ensemble de valeurs, ce à quoi correspond « l'éthique de conviction ». L'éthique de conviction ne peut toutefois se suffire à elle-même. Car s'il est nécessaire de viser des fins et d'avoir foi en elles, le risque est d'aboutir à ce que les moyens pour y parvenir ne soient plus considérés dans leurs conséquences de par l'aveuglement produit par la conviction du bien-fondé des fins. Pour répondre à ce risque potentiel créé par une forme d'absolutisation des valeurs, Weber ajoute alors à l'éthique de conviction la nécessité d'une éthique de responsabilité (dans laquelle le savant peut trouver un rôle de conseiller).

Si nous schématisons, l'éthique de conviction serait axée sur les fins, tournées vers un idéal toujours susceptible d'être absolutisé et inconséquent ; et celle de responsabilité porterait prioritairement sur les moyens, prévenant l'inconséquence possible de l'absolutisation des fins. A la première correspondrait le concept de valeur et à la seconde celui de la réflexivité. Mais une telle interprétation laisserait sous-entendre que les valeurs seraient irrationnelles, ce qui, au regard de la théorie de l'action développée par l'auteur, s'avérerait faux – du moins partiellement.

188 Ou, en termes durkheimiens, les valeurs organisent les représentations dans les catégories du pur et de l'impur.

189 Weber Max, *Essai sur la théorie de la science*, Paris, Presses Pocket, 1992, pp. 243-244.

c- Les idéaux-types de l'action

Dans *Économie et société*, Weber développe quatre idéaux-types censés pouvoir rendre compte, sans être exclusifs les uns des autres, de toute action humaine. Y figure notamment l'action rationnelle en valeur. On considérera alors qu'un certain nombre d'actes seront guidés par les principes moraux de l'individu : « Agit d'une manière purement rationnelle en valeur celui qui agit sans tenir compte des conséquences prévisibles de ses actes, au service qu'il est de sa conviction portant sur ce qui lui apparaît comme commandé par le devoir, la dignité, la beauté, les directives religieuses, la piété ou la grandeur d'une cause, qu'elle qu'en soit la nature. »¹⁹⁰.

La morale, les valeurs, sont ainsi réaffirmées comme étant au cœur des principes fondamentaux de l'agir humain, constituant un objet d'étude sociologique de premier plan. En outre, cet idéal-type d'action est dit rationnel en tant que le comportement individuel dans le sens où il produit des actions organisées en vue des fins qui sont visées. Plus fondamentalement encore, l'action est également dite rationnelle chez Weber dès lors qu'elle tend à s'écarter d'une action au caractère mécanique ou impulsif¹⁹¹ pour réintroduire une dimension décisionnelle chez l'acteur qui se manifeste par l'élaboration de moyens en vue de fins¹⁹². Ces fins étant, de manière idéale-typique, « *données* » dans le cas de la rationalité en valeur, et « *élaborées* » dans le cas de la rationalité en finalité qui est définie comme ceci : « Agit de façon rationnelle en finalité celui qui oriente son activité d'après les fins, moyens, et conséquences subsidiaires et qui confronte en même temps rationnellement les moyens et la fin, la fin et les conséquences subsidiaires et enfin les différentes fins possibles entre elles »¹⁹³.

Si l'on compare les définitions des deux formes d'actions rationnelles, on retrouve la même différence que celle signalée précédemment entre l'éthique de conviction (qui correspondrait à l'action rationnelle en valeur, entièrement tournée vers des fins données) et l'éthique de responsabilité (action rationnelle en finalité, qui cumule « calcul » des fins et des moyens). Ajoutons que si les valeurs induisent des conduites qui peuvent être qualifiées de rationnelles, les valeurs en elles-mêmes gardent un statut irrationnel de par leur origine transcendante conduisant à leur absolutisation potentielle.

d- Synthèse

190 Weber Max, *Économie et société (vol. 1)*, *Op. Cit.*, p.57

191 Comme c'est le cas, respectivement, avec l'action traditionnelle et celle dite affective. C'est « la frontière entre une activité significative et un comportement [...] simplement réactionnel, parce que non associé à un sens visé subjectivement ». *Ibid.*, p. 29

192 L'expression de « fin visée » est récurrente dans ses ouvrages.

193 *Ibid.*

Cette lecture à grands traits que nous venons de faire d'une partie de l'œuvre de Weber témoigne tout autant d'une grande cohérence que d'une tension théorique qu'il est délicat de démêler.

Il est en effet plutôt clair qu'une série d'oppositions traverse ses descriptions et conceptualisations. D'un côté nous trouverions le protestantisme, l'éthique de conviction, l'action rationnelle en valeur, le domaine des fins ; de l'autre se trouveraient placés le capitalisme, l'éthique de responsabilité, l'action rationnelle en finalité, le domaine des moyens. Cette opposition idéale-typique, qui pourrait être synthétisée comme étant celle du domaine de l'éthique et de la morale s'opposant à celui de la rationalisation et du désenchantement, indique une tension sur la manière dont il faut concevoir la mise en concurrence des sphères de valeurs¹⁹⁴. Car comme le témoigne les termes du premier aspect de l'opposition ci-dessus, Weber tend à attribuer un sens fort au terme de valeur principalement lorsqu'il est recouvert d'une acception morale d'origine religieuse, tout en proposant par ailleurs une définition éminemment plus ouverte des valeurs, affirmant que « par opposition au simple sentiment vécu, nous entendons par valeur ce et uniquement ce qui peut devenir le contenu d'une prise de position, donc devenir l'objet d'un jugement articulé et conscient, de caractère positif ou négatif »¹⁹⁵.

L'analyse plus précise de cette tension – et il y aurait beaucoup à en (re)dire – ne nous importe toutefois guère ici. Bien plutôt voulions nous principalement mettre en avant quelques caractéristiques qui portent directement sur la conceptualisation des valeurs. Et il apparaît que *si nous retrouvons une acception morale aux valeurs, on ne peut les réduire à celle-ci*.

Mieux, il se dégage des écrits de Weber l'idée que *ce qui caractérise les valeurs, c'est le jugement qu'elles impliquent et qui donne aux objets leur désirabilité ou non, les rendant susceptibles de finaliser l'action*.

Un autre point est à noter : si la science n'est pas exempte d'un certain rapport aux valeurs, ne serait-ce que de par sa propre valorisation de la connaissance¹⁹⁶, elle n'a que peu de choses à dire dans les débats sur le bien-fondé de telle ou telle valeur, ainsi que des jugements qui y sont liés. Au pluralisme des valeurs s'ajoute un relativisme plus fondamental. Sur leur terrain, nous dit Weber, « différents dieux se combattent, et sans doute pour toujours »¹⁹⁷. Si la science peut être juge des moyens conduisant aux finalités données par les valeurs, elle ne peut occuper le même rôle vis-à-vis

194 Et plus particulièrement entre sphères d'ordres différents : religieuses, économiques, scientifiques, esthétiques, etc.

195 Freund Julien, « Introduction à Max Weber ». In : Weber Max, *Essai sur la théorie de la science*, Paris, Plon, 1965, p. 60.

196 Et plus fondamentalement, du fait qu'elle opère une sélection arbitraire de ses objets dans une totalité *a priori* indifférenciée qu'est le réel.

197 Weber Max, *Le savant et le politique*, Op. Cit., p106.

des fins¹⁹⁸, puisque celles-ci « appartiennent à la sphère du devoir-être dont il n'existe aucune science »¹⁹⁹. *Les valeurs seraient ainsi semblables à des croyances (en compétition ou non) dont la validité, l'objectivité, serait indémontrable rationnellement.*

3- Bilan Durkheim / Weber

Si l'on essaie de tirer le bilan de notre rapide présentation de la conception des valeurs que pouvaient avoir deux des pères fondateurs de la sociologie, on peut faire ressortir autant de convergences que de divergences. Il ne s'agira en aucun cas ici d'effectuer une analyse systématique de ces liens. Nous viserons simplement à dégager les paramètres qui semblent les plus fondamentaux pour mettre en évidence l'intérêt sociologique (perçu par les auteurs) de l'étude des valeurs, ainsi que les questionnements qui tendent à conditionner les débats sur la définition de la notion. Bien entendu, ces différences conceptuelles ne sont pas sans implications sur la manière d'envisager l'étude des valeurs.

a- Faisons le point

Chez les deux auteurs présentés, nous retrouvons l'idée qu'une société ou culture peut être considérée comme un foyer particularisé d'idées morales (termes durkheimien), comme de sphères de valeurs (Weber). L'étude des valeurs, de leur histoire, de leur déploiement et diffusion spatio-temporelle, serait ainsi un moyen privilégié de comprendre « la forme » d'une société.

Est sous-entendue par cette première idée une autre. Il s'agit de la conception des valeurs comme attributrices de motifs/mobiles à l'action (et, ce qui est lié, de qualifications positives ou négatives aux objets et idées). Durkheim évoque en ce sens l'idéal qui serait intrinsèquement attaché aux valeurs, Weber parlant pour sa part de buts ou fins absolues – ce qui renvoie à la notion d'idéal. Cela évoque une nouvelle fois l'idée que la connaissance des valeurs d'un collectif permettrait l'étude de son état de cohérence, de l'état du lien social. Puisque le partage de valeurs par les membres d'un groupe implique le partage de mêmes finalité, il va sans dire que la cohésion des valeurs impliquerait théoriquement celle du collectif. Le raisonnement pouvant être tenu dans le sens inverse.

Notons également que l'on retrouve chez les deux auteurs une tendance à accorder un sens « plein » au terme de valeur lorsque son acception renvoie à une éthique sous-tendue par une

198 Autrement dit, du contenu même des valeurs.

199 Max Weber, *Essai sur la théorie de la science*, Classique.UCAQ.CA [En ligne] URL : http://classiques.uqac.ca/classiques/Weber/essais_theorie_sciences/Essais_sciences_1.rtf, p. 39.

transcendance – pour le dire plus simplement, sous son acception morale et dénotant d'une origine ou forme religieuse (plus ou moins directe). Cela s'exprime chez Durkheim par la notion de sacré, qui engendre obligation et désir, et qui prend racine dans la transcendance que provoque le rapport individu-société. Chez Weber, cela se manifeste *via* l'idée du « devoir-être » qui pour pouvoir prendre tout son sens doit échapper à la raison.

Les valeurs auraient ainsi le statut de croyances, plus ou moins partagées, plus ou moins susceptibles d'être appréhendables rationnellement par le sujet, et ayant pour particularité leur teneur normative. Cette dernière s'extérioriserait sous la forme de jugements (de valeur) qui organisent le rapport au monde.

Parler de croyance, c'est introduire la question de l'objectivité/subjectivité des valeurs, ou pour l'exprimer différemment, du relativisme. Et sur ce point, Durkheim et Weber se distinguent. Les deux auteurs témoignent d'une conception relativiste des valeurs dans un sens précis : celui du constat du pluralisme des valeurs. Ce relativisme minimal n'ayant, à ce stade, que peu de rapports avec l'idée du « tout se vaut ». Mais plus précisément, si Durkheim voit une double objectivité aux valeurs, tel n'est pas le cas de Weber.

Rappelons-le en quelques mots, sont objectives selon Durkheim les valeurs en cours qui reflètent fidèlement l'état réel de la conscience morale collective. L'objectivité étant donc située, et temporellement, et spatialement. Découle de là une deuxième forme d'objectivité.

Il est théoriquement possible de distinguer scientifiquement – soit objectivement – les valeurs légitimes (dans le sens qui vient d'en être donné) de celles qui ne le sont pas, et tel peut être une des missions de la sociologie naissante pour Durkheim.

Pour Weber, rien de tel n'est possible. Tout au plus la science peut elle intervenir sur le contrôle des moyens qui permettent de concrétiser les fins proposées par les valeurs. Et si « tout ne se vaut pas », il est difficile de trouver chez Weber les indicateurs qui démontreraient la nécessaire supériorité de fins (ou valeurs) par rapport à d'autres²⁰⁰. Par ses productions, la science peut simplement contribuer à provoquer des remises en cause du sens commun, provoquer des discussions et réflexions qui contribueront à orienter le rapport des individus à leurs valeurs.

Notons que jusqu'ici, nous avons pris l'idéal Durkheimien et le devoir-être Webérien au pied de la lettre, cela impliquait l'attribution d'un caractère absolu aux valeurs, dans leur rôle de

200 Nous pensons, sans pouvoir ni vouloir tenter de le démontrer ici, que la tension qui semble exister chez Weber et que nous avons évoqué plus tôt découle de ce point : l'auteur serait peut-être lui-même tendu entre ses conclusions épistémologiques et ses propres jugements de valeur.

déterminants de l'action²⁰¹. Or il convient de rappeler que le premier (l'idéal) n'a tout son sens que pris dans sa correspondance au collectif tandis que le second (le devoir-être) est l'expression d'un idéal-type.

Aussi, dès lors que nous considérons la place et le rôle des valeurs dans les comportements individuels, le caractère absolu qui est attribué à l'idéal ou au devoir-être est à relativiser. Car, d'une part, selon Durkheim, le tout diffère et « déborde » de ses parties, qui peuvent conséquemment exprimer et ressentir de manière diverse l'idéal du collectif ; d'autre part, chez Weber, l'idéal-type est un outil qui sert à caractériser un objet en faisant ressortir ses traits saillants, sans pour autant – comme cela serait le cas avec une définition – que la correspondance entre l'objet conceptualisé et sa source empirique vise la correspondance parfaite. Autrement dit, le devoir-être des valeurs n'a factuellement pas nécessairement le caractère absolu de son idéal-type, sans quoi la « barbarie éthique »²⁰² serait généralisée.

Dans les deux cas, nous retrouvons donc l'idée que les valeurs peuvent avoir un pouvoir agissant variable. Que leur pouvoir motivationnel est susceptible d'être très différent selon les individus. Toutefois, nul des deux auteurs ne se propose d'explorer en détail ce point.

Il y aurait sans doute encore beaucoup de choses à dégager de la confrontation des deux auteurs, cependant le parcours effectué jusqu'ici nous semble suffisant pour éclairer la teneur des débats qui ont pu agiter les diverses sciences à propos de la définition des valeurs.

b- Fondation et extension

Nous aurons pu voir que différents traits marquent l'étude des valeurs. Et de la présentation des théories durkheimiennes et wébériennes, nous pouvons tirer un ensemble de centres de gravités autours desquels la définition des valeurs est en dispute :

1. Les valeurs seraient des prédicats associés aux choses (objets comme idées) en les connotant positivement ou négativement.
2. L'attrait principal des valeurs pour les sciences humaines découlerait de leur rôle motivationnel, faisant d'elles un objet que toute théorie de l'action devrait considérer.
3. Les valeurs auraient un caractère normatif et une acception morale prégnante, sans pour autant s'y limiter (valeurs esthétiques, économiques, etc.).

201 Rôle qui participe à fonder l'intérêt de l'étude des valeurs.

202 Max Weber, « Parenthèse théorique ». In : *Enquête* [En ligne], 7 | 1992, mis en ligne le 09 juillet 2013, consulté le 30 août 2016. URL : <http://enquete.revues.org/133>

4. Les finalités induites par les valeurs ne sauraient être calquées sur la notion d'intérêt.
5. Les valeurs structureraient le comportement, ou participeraient à le faire. Elles contribueraient à sa cohésion en régulant le rapport au monde *via* les jugements qu'elles engendrent.
6. Ce comportement peut renvoyer tout aussi bien à l'individu, à un groupe, à la société dans son ensemble.
7. Selon les rapports théoriques qui lient ces entités²⁰³, la conception de l'objectivité ou inversement du relativisme des valeurs tendra à varier.
8. Absolutisées ou non, les valeurs témoigneraient donc de degrés différents d'incorporation qui impacteraient la capacité réflexive de l'individu à leur encontre et influeraient sur leur puissance motivationnelle.
9. Les valeurs pourraient s'agréger pour former des systèmes cohérents, tout comme être irréconciliables avec d'autres. Il existerait donc des systèmes organisés de valeurs.

Le nombre de points constituant cette liste n'a de valeur qu'indicative. Ils nous semblent cependant cercler les enjeux conceptuels qui émaillent les présentations que nous avons effectuées jusqu'ici. Ces propositions, qui doivent être prises comme autant de questions et non d'affirmations, sont bien entendu entremêlées et pourraient être resynthétisées autours de deux axes d'interrogation centraux²⁰⁴.

Tout d'abord, elles interrogent *la fondation des valeurs*. Soit la question de leur origine et de leur mode de transmission/acquisition, ainsi que la thématique de leur objectivité, ou à l'inverse, de leur relativité²⁰⁵. Et si nous avons choisi d'user du terme *fondation*, c'est parce qu'il évoque à la fois l'idée d'une élaboration, d'une construction temporelle, et à la fois la thématique du relativisme/objectivisme, *via* l'idée de valeurs « fondées ».

Ensuite, elles portent sur *l'extension des valeurs*. C'est-à-dire sur ce qui ferait leur particularité et les différencierait d'autres concepts motivationnels de l'action ; mais aussi par extension, sur la portée ou teneur de ce pouvoir motivationnel.

203 Nous pensons notamment à une pensée qui sera plus ou moins déterministe, ou simplement au débat empirisme *versus* idéalisme qui conditionnait en grande partie les débats philosophiques qui constituaient l'arrière-plan dans lequel se trouvaient Durkheim et Weber.

204 Que nous présentons sous forme idéale-typique, en tant que ces deux axes synthétiques demeurent eux-mêmes fondamentalement liés.

205 Si nous avons choisi le terme « fondation », c'est parce qu'il évoque à la fois l'idée d'une élaboration, d'une construction temporelle. A la fois la thématique du relativisme/objectivisme, *via* l'idée de valeurs « fondées ».

II- Conceptualisations contemporaines : exemplification des tensions. La fondation des valeurs

Les différents points de tension sur la conception des valeurs ont mené lieu à des débats théoriques qu'il serait vain de vouloir traiter exhaustivement.

Si les points questionnés n'ont que guère évolué depuis l'époque des père fondateurs de la sociologie, il n'en demeure pas moins qu'en illustrant les principales tensions autour desquelles se focalisent les discussions, nous pourrions être amené à questionner l'intérêt opératoire du concept de valeur et sa valeur heuristique. Nous pourrions également (re)voir que la manière de considérer les valeurs est indissociable de postulats sur le fonctionnement de l'homme, donc d'une certaine théorie de l'action. Et plus particulièrement d'une théorie du jugement.

Mais il y a toujours un certain arbitraire à choisir de présenter une théorie plutôt qu'une autre, aussi partions-nous des deux axes synthétiques que nous avons dégagés dans le bilan global précédant cette partie pour effectuer un panorama sélectif des approches conceptuelles des valeurs.

1- La fondation des valeurs : l'analyse de Raymond Boudon

On peut de manière générale considérer deux axes d'étude des valeurs ou de la morale en sociologie. Dans un premier cas, il s'agit principalement d'étudier leur contenu propre, pour l'enregistrer et le mettre en rapport avec un type donné de population – souvent dans une optique de comparaison. Dans un second cas, il s'agit de réfléchir sur leur origine et fonctionnement en vue d'établir une théorie de l'action, dans une optique de sociologie de la connaissance. Bien entendu, les deux possibles majeurs évoqués ici ne sont en rien exclusifs l'un de l'autre. Mais Raymond Boudon s'inscrit clairement dans une optique correspondant à notre second cas, en portant ses réflexions essentiellement sur les théories de l'action et sur la compréhension de la formation des valeurs.

Une lourde part de son travail est assigné à la critique de propositions existantes que l'on peut elles-mêmes ranger en deux catégories liées : critiques du statut accordé aux valeurs et critiques des théories de la rationalité. Notons dès à présent que ces deux types de critique sont indissociables et que, si la notion de valeur pourra sembler se faire discrète dans le développement à venir, la théorie de l'action présentée implique une conception particulière de la valeur, envisagée sous l'angle de sa fondation plutôt que de son extension conceptuelle. Nous ne reviendrons pas ici sur ce qu'il faut entendre par « valeur » chez Boudon. L'auteur ne s'attardant d'ailleurs pas à un

travail de définition du concept, dans son sens « extensif »²⁰⁶.

a- L'accusation Boudonienne

Selon Boudon, les sciences sociales n'ont eu de cesse de nourrir un relativisme qui a fini par s'imposer au détriment de la connaissance. Les courants visés pourraient être qualifiés d' « " historiciste" et de "contextualiste" ou "culturaliste" »²⁰⁷.

Chacun d'eux renvoie à un type d'argument qui ôte aux valeurs de leur légitimité, les reléguant à des arbitraires que l'on ne pourrait légitimer de manière absolue, puisque variables autant temporellement que spatialement : ce qui est « juste » ici ne l'a pas toujours été et ne l'est pas forcément ailleurs. Ce type de constat popularisé notamment par la sociologie et l'anthropologie ne justifie en rien, selon Boudon, des conclusions relativistes : « Le fait que la morale ait une histoire n'est pas davantage la preuve que les valeurs morales soient dépourvues d'objectivité et doivent être analysées comme de simples émanations du contexte culturel »²⁰⁸ Il est beaucoup plus raisonnable selon lui de considérer qu'il existe bel et bien « un progrès en morale »²⁰⁹ et que « la variabilité des jugements de valeur n'autorise pas à les traiter comme des coutumes, n'ayant d'autre fondement que celui de l'usage ou de la convention. Il faut plutôt les voir dans bien des cas comme des solutions différentes de systèmes d'équations identiques mais où les paramètres auraient des valeurs différentes »²¹⁰.

C'est à l'incommensurabilité des cultures et tout simplement des points de vue – conclusion nécessaire d'un certain relativisme – que Boudon s'attaque, affirmant que, « par bien des côtés, les sciences sociales [le] confortent et [le] légitiment [...] plus qu'elles ne l'analysent.», cela notamment par le fait que « lorsqu'elles traitent des sentiments moraux et des valeurs, c'est en effet souvent pour y voir des illusions et conforter ainsi, sans rechercher directement ce résultat, le relativisme ambiant »²¹¹.

Le relativisme serait devenu une part suffisamment intrinsèque des sociétés modernes pour que Boudon s'autorise à parler de « culture relativiste », responsable de maux aussi divers que « la prolifération des croyances irrationnelles, l'épanouissement des sectes, le développement du

206 Une définition peut toutefois être trouvée dans le dictionnaire rédigé avec François Bourricaud : « Préférences collectives qui apparaissent dans un contexte institutionnel et participent à sa régulation ».

Boudon Raymond, Bourricaud François, *Dictionnaire critique de la sociologie*, Paris, PUF, 1983.

207 Boudon Raymond, *Le sens des valeurs*, Paris, PUF (Quadrige), 2007, p. 224

208 *Ibid.*, p. 229

209 *Ibid.*, p. 230.

210 *Ibid.*, p. 234

211 *Ibid.*

communautarisme ou la disqualification du savoir »²¹². Sans parler du fait que cela expliquerait « que des adolescents voient le nazisme comme un point de vue »²¹³. Cette imposition du relativisme serait intrinsèque à l'apparition et au succès de la notion d'égalité dans les sociétés démocratiques.

L'égalité, devenue valeur suprême et largement diffusée, aurait pour conséquence d'aboutir à un refus de légitimer les positions de tel groupe social sur tel autre, de tel point de vue sur tel autre, sous peine de se retrouver en contradiction avec le principe sur lequel la notion se fonde. « On ne peut rester fidèle à ce principe qu'en admettant qu'il n'y a ni vérité ni objectivité, s'agissant des valeurs autres que l'égalité »²¹⁴ ou encore, « lorsque l'égalité est une valeur dominante, elle tend à induire une conception relativiste du monde et à dévaloriser les idées de vérité et d'objectivité »²¹⁵.

Il nous semble important d'expliquer cette facette du travail de Raymond Boudon car il nous apparaît comme indubitable qu'elle constitue la clé de voûte qui motive son travail sur les valeurs et la morale. Bien entendu, à aucun moment nous ne prétendons pour autant qu'un manque de neutralité axiologique wéberienne puisse faire défaut à l'auteur, ce d'autant plus qu'il se déclare fervent héritier du sociologue allemand.

Si le relativisme peut être expliqué comme un artefact historique dérivé de l'apparition et du succès de la notion d'égalité, il n'en demeure pas moins que, comme nous l'avons sommairement signalé plus haut, il doit une part de sa légitimité aux scientifiques en général et plus particulièrement, aux sciences sociales.

Nombreux sont les « coupables » désignés par Boudon. Cela passe du professeur de philosophie, enseignant à ses élèves que la vérité et l'objectivité sont des notions dépassées, aux épistémologues des sciences, tels que Kuhn, « selon lequel le choix entre des théories scientifiques alternatives se fait généralement sur des critères subjectifs »²¹⁶. Nous pouvons cependant distinguer dans les attaques de Boudon quelques cibles privilégiées, envers lesquelles seront plus explicitement dirigées ses réponses.

Le culturalisme

Parmi les cibles fétiches de Boudon, il nous faut revenir sur le culturalisme. Celui-ci, pris sous ses diverses formes, repose sur trois principes différemment combinés : « le principe holiste selon lequel chaque culture constituerait une totalité fermée »; « le principe [émanatiste] selon

212 *Ibid.*, p. 297.

213 *Ibid.*

214 *Ibid.*, p. 301

215 *Ibid.*, p. 302.

216 Boudon Raymond, *Le juste et le vrai*, Paris, Fayard/Hachette littératures, 2009, p. 467

lequel les contenus des croyances qu'on y observe seraient des émanations de la culture en question » ; « le principe [déterministe] selon lequel l'inculcation et le conditionnement suffiraient à expliquer pourquoi les sujets sociaux croient ce qu'ils croient »²¹⁷. Trois principes que rejette Boudon car chacun d'entre eux couperait court à toute possibilité de dégagement de connaissances.

Le principe holiste renverrait à l'idée fautive qu'un groupe clôt sur lui-même ne pourrait être compris que de l'intérieur. Boudon associe cette tendance à l'ethnométhodologie et à son concept d'indexicalité, qui théoriserait le fait que « c'est seulement sous l'effet d'une illusion sociocentrique que l'observateur extérieur peut prétendre comprendre les valeurs d'un groupe auquel il n'appartient pas. »²¹⁸. Ce principe tendrait donc à rendre la production de savoirs sur autrui limitée dans sa validité, mais aussi à sous-entendre l'existence de particularismes culturels qui ne peuvent être rapportés, comparés les uns aux autres, donc par extension, soumis à l'évaluation et au jugement. Chaque valeur ou croyance propre à chaque culture ou groupe clôt ne pourrait conséquemment être remise en cause hors de son propre cadre d'activité.

Quant aux deux autres principes, ils impliquent selon l'auteur des phénomènes d'assimilation des croyances ou valeurs – socialisation, conditionnement, etc. – dont la science ne peut expliquer le fonctionnement, seulement en supputer la validité, au détriment de la rigueur scientifique. De plus, ces phénomènes impliquent une conception de l'acteur social dépeint comme « idiot culturel qui absorberait sans résistance toutes les croyances de son milieu »²¹⁹ – conception qui ne reposerait sur nul autre argument que l'existence supposée de phénomènes de conditionnement, dont ils seraient à la fois causes et effets, chacun devant à l'autre sa légitimité (supposée), de manière circulaire, contredisant les critères de falsifiabilité popperiens.

Cette critique forte, Boudon la multiplie au cours de ses ouvrages, n'ayant de cesse d'expliquer que les notions de socialisation, de conditionnement et d'inculcation, utilisées de manière courante chez les sociologues et anthropologues, constituent ce qu'il appelle des « boîtes noires », dont personne ne pourrait justifier de leur fonctionnement et contenu, ni même plus simplement de leur existence réelle.

En cela, les « boîtes noires » devraient donc être perçues comme des béquilles scientifiques « qu'on place trop facilement à l'origine du comportement des acteurs dès que le sens de celui-ci nous échappe »²²⁰. L'habitus de Bourdieu, la pensée magique de Levi-Bruhl, les notions de biais cognitifs de la psychologie et autres représentations sociales constituent autant d'exemples de boîtes noires citées par Boudon comme étant sans pertinence scientifique. La responsabilité de la diffusion

217 *Ibid.*, p. 324.

218 Boudon Raymond, *Le sens des valeurs*, Paris, PUF (Quadrige), 2007, p. 329.

219 *Ibid.*, p. 330.

220 *Ibid.*, p. 132.

et de l'acceptation de ce type de théories et concepts vides doit être attribuée, si l'on suit l'auteur, aux « maîtres du soupçon » : Marx, Nietzsche et Freud.

Le succès intellectuel rencontré par ces trois auteurs aurait selon Boudon permis de populariser l'idée d'une « la conscience est "fausse" par nature »²²¹. et, à partir de là, d'ouvrir la voie à un ensemble de paradigmes reprenant cette idée pour aboutir à la multiplication d'explications qui n'auraient que les apparences de la rigueur scientifique, mais ne feraient en réalité que multiplier les « boîtes noires », en déclarant aux individus : « Vous pensez que tel jugement de valeur est fondé. Non : il s'agit d'une illusion. Vous croyez seulement qu'il en est ainsi, soit parce que ça vous arrange, soit parce qu'on a réussi à vous le faire croire. A quoi il faut ajouter que, dans l'un et l'autre cas, vous ne percevrez pas que votre croyance est une illusion, car, si vous pouviez la percer à jour, elle n'agirait plus.»²²².

Le cas Durkheim

Durkheim concentre à lui seul une majeure partie des critiques qui peuvent être formulées par Boudon. Il est un exemple typique de théoricien des boîtes noires. Son idée selon laquelle les jugements des individus, notamment de valeur, seraient vécus « sur le mode de la certitude »²²³ parce qu'issus d'une force qui les surpasse – la société – serait tout simplement indéfendable. Sinon, cela serait admettre que c'est « par l'effet d'une ruse de la société que la certitude serait vécue comme une contrainte à laquelle on ne saurait que se plier »²²⁴.

L'acteur serait donc chez Durkheim le jouet de forces sociales dont il ne soupçonne l'existence, bien qu'elles le façonnent et s'imposent à lui. Ses opinions, bien que perçues comme certaines, lui seraient étrangères, principalement conséquences de l'identification de l'individu à son groupe social, et devraient par conséquent être considérées comme irrationnelles. En tant que les consciences individuelles ne seraient que des émanations du collectif, Durkheim annihilerait le sujet pensant pour le transformer en pantin pétri d'idées fausses sur lui-même.

A l'instar de Marx et de Nietzsche, Boudon classe Durkheim dans la catégorie des auteurs développant des théories causalistes de l'action, et plus particulièrement, dans le causalisme social ; c'est-à-dire dans la catégorie des intellectuels qui instituent des *causes* à l'action plutôt que des *raisons*. Parler de cause plutôt que de raison implique une forme de cheminement mécanique du

221 *Ibid.*, p. 284. Voir annexes, p. 579 pour plus de détails

222 Boudon Raymond, *Le juste et le vrai, Op. Cit.*, p. 18.

223 *Ibid.*, p. 35.

224 *Ibid.*

processus de l'action dont le sujet serait exclu. Qui plus est, Durkheim a popularisé l'utilisation des comparaisons inter-cultures et historicistes afin de souligner la pertinence de son modèle fonctionnaliste, faisant des valeurs la conséquence des « exigences réelles ou supposées du contexte social »²²⁵.

Inutile de développer ici plus précisément les critiques faites à Durkheim (relativisme, création de boîtes noires, irrationalité de l'acteur social) mais il convient de signaler que ce dernier trouve cependant grâce aux yeux de Boudon sur quelques points.

D'une part, Durkheim n'était pas lui-même relativiste et il aurait compris et permis de mettre en évidence combien « la question du fondement de l'axiologie dans un monde d'où se sont évanouies les croyances dogmatiques est peut-être au total, comme l'a bien vu Durkheim, la plus fondamentale pour toute théorie de l'ordre social »²²⁶.

D'autre part, Durkheim, dans *Les formes élémentaires de la vie religieuse* aurait ouvert « une piste prometteuse »²²⁷ en montrant que les rituels magiques de certaines sociétés n'étaient pas irrationnels, que les membres des sociétés les pratiquant avaient des raisons d'y croire : le soit-disant primitif s'étant forgé ses croyances en fonction « du savoir qu'il considère légitime, exactement comme nous adhérons nous-mêmes à partir du savoir qui est le nôtre à toutes sortes de relations causales dont les unes sont fondées, mais les autres tout aussi fragiles ou illusoire que celles des primitifs »²²⁸.

Ce qu'il importe de comprendre ici, c'est que Durkheim trouve grâce auprès de Boudon dès lors qu'il réintroduit un acteur non plus déterminé, inconscient de ce qui fonde « réellement » ses croyances – donc irrationnel – mais un acteur doué d'une certaine autonomie, agissant rationnellement, sans que la moindre boîte noire ou fausse conscience n'intervienne dans l'explication de ses actions. Durkheim pose en cela les bases d'une théorie de l'action qui sied à Boudon. Pour autant, et bien que nous ayons ici utilisé les termes « agissant rationnellement », il ne faudrait pas en conclure que Boudon souscrive sans réserves aux théories de l'acteur rationnel.

b - Quelques limites des théories de l'action

Ce qui, d'un point de vue théorique, est critiqué dans ce vaste courant que Boudon associe au culturalisme ou aux maîtres du soupçon, c'est la conception de l'action qu'ils présupposent.

225 *Ibid.*, p. 378.

226 *Ibid.*, p. 295.

227 *Ibid.*, p. 134.

228 *Ibid.*, p. 131.

Tous proposent en définitive, explicitement comme implicitement, des théories de l'action qui expliquent l'agir par des facteurs qui échapperaient à l'individu agissant et, par extension, feraient de celui-ci un être agit, inconscient, en un mot : irrationnel. Pour autant, bien qu'ardent défenseur de la rationalité de l'acteur, Boudon se révèle tout aussi critique vis-à-vis des théories d'inspiration économique, dites du Modèle du Choix Rationnel, ou « MCR ».

Le modèle du choix rationnel, ou MCR

Sous sa forme la plus tranchée, le MCR propose comme paradigme l'idée que les individus chercheraient en toute circonstance à maximiser leur intérêt. Il va dès lors s'appliquer à analyser les comportements humains en termes de coûts et bénéfices.

Ce modèle aurait l'avantage selon Boudon de se dispenser de boîtes noires : les actions peuvent être assimilées comme étant guidées par des raisons plutôt que des causes. L'acteur garde ainsi son autonomie fonctionnelle et décisionnelle et est donc sauvé de la fausse conscience et, *a priori*, de l'irrationalité.

Le MCR est par suite classé par Boudon comme une théorie conséquentialiste en tant que les actions sont consécutives de décisions que l'on peut comprendre, puisqu'assimilables à des choix rationnels. En ce sens, le pouvoir prédictif des théories de type MCR serait fort étant donné que tout acte aurait une structure logique unique aisément identifiable de l'extérieur, par simple estimation ou observation des finalités visées par l'acteur. Le MCR peut être de fait largement rapproché de la notion d'action rationnelle en finalité, ou action instrumentale, de Weber, l'acteur étant à la fois celui qui détermine les moyens et les fins – la fin étant donc dans le cas du MCR l'intérêt.

Si ce modèle apparaît comme ayant des atouts et un pouvoir explicatif non négligeable pour Raymond Boudon, il n'empêche qu'il lui reconnaît par ailleurs des insuffisances trop prégnantes pour pouvoir s'en contenter. Une simple observation empirique permet de se rendre compte que les individus n'agissent pas toujours « au mieux », autrement dit, de manière à pouvoir maximiser ou satisfaire de façon optimale leurs intérêts.

Boudon reprend un exemple développé par Maurice Allais sur la loterie²²⁹ : « Les choix de sujets confrontés à certaines situations de loterie ne sont pas correctement prédits à partir de l'hypothèse de maximisation des gains/minimisation des pertes »²³⁰. Pour prendre un exemple de notre cru, pouvons-nous imaginer un seul instant que chaque trajet d'un individu sera réfléchi de manière à ce que chaque courbe empruntée puisse faire gagner à l'acteur un certain temps – bref, à

229 Allais Maurice, « Le comportement de l'homme rationnel devant le risque : critique des postulats et axiomes de l'école américaine », In : *Econometrica*, Vol. 21, 1953, pp. 503-546.

230 Boudon Raymond, *Le sens des valeurs*, *Op. Cit.*, p.89.

maximiser son intérêt ?

Le MCR, sous cette forme basique, aboutit en définitive à reléguer au rang d'irrationnel un nombre important d'actions et de comportements, ne faisant que répondre de manière partielle aux insuffisances des théories créatrices de boîtes noires. Aussi, le MCR ne peut se suffire à lui-même. Une avancée, signale Boudon, fût d'introduire la prise en compte de l'information, dans le MCR.

Le modèle de la rationalité limitée

C'est afin d'augmenter la congruence du MCR avec le réel des pratiques que Herbert Simon a proposé une réforme de ce modèle en vue de l'assouplir²³¹. Cet assouplissement consiste en premier lieu à « introduire l'idée que l'acteur ne dispose souvent que d'une information lacunaire »²³² lorsqu'il prend des décisions en vue d'agir.

Par cette simple modification, un certain nombre de comportements jusqu'alors renvoyés par le MCR à l'irrationalité redeviennent « logiques », réduisant l'espace pour les boîtes noires. L'acteur peut avoir un comportement qui s'écarte de la maximisation de son intérêt sans être irrationnel. Ce comportement tiendra juste à un manque d'informations sur la situation. De plus, à la maximisation succède la « satisfaction ». L'égoïsme fondamental intrinsèque au MCR se voit relativisé. Un simple fait tel que le partage, qui s'oppose à l'idée d'un intérêt maximisé²³³, peut également dans le cadre de la rationalité limitée être perçu comme rationnel, puisqu'entraînant des conséquences satisfaisantes du point de vue de l'intérêt – à défaut de maximales – pour l'acteur.

Boudon prend pour sa part l'exemple d'un entretien d'embauche²³⁴ : l'employeur choisit quel sera son futur employé en un laps de temps réduit et sur la base d'informations limitées. Il tentera de déceler des indices pour se forger un avis sur les postulants mais, en définitive, pourra se tromper en n'ayant pas choisi la personne la plus adaptée. Pour autant, son acte n'aura rien eu d'irrationnel.

Le modèle de la rationalité limitée constitue donc une avancée indéniable pour les théories de l'action. Toutefois, des limites, pointées par Boudon, demeurent. Nous n'évoquerons que la principale, celle qui renvoie aux croyances, à la morale et aux valeurs.

Comment comprendre le vote, nous dit Boudon, par le biais des théories que nous venons

231 Simon Herbert, *Models of bounded rationality: Behavioral economics and business organization (Vol. 1 et 2)*, Stanford, The MIT Press, 1982.

232 Boudon Raymond, *Le sens des valeurs, Op. Cit.*, p. 91.

233 Nous n'évoquons pas ici le cas où le MCR pourrait rendre compte du partage en gardant la rationalité de l'acteur, c'est-à-dire un partage qui serait justifié par le fait qu'un intérêt supérieur découlant de l'acte de partage lui-même justifierait la perte inhérente d'une part de la chose partagée.

234 *Ibid.*, p. 91.

d'évoquer ? Chaque acteur social a conscience que le poids de sa voix ne lui permet pas de décider dans le sens qui lui sied, pourtant, la plupart vote, et cela plutôt que de se « consacrer à des activités plus efficaces »²³⁵. Autrement dit, l'individu n'a rationnellement aucune raison de participer aux élections puisque sa possibilité d'influencer celles-ci est quasi-nulle. De plus, quand-bien même son influence serait plus forte, il n'aurait pas plus la certitude que la personne bénéficiant de son vote appliquerait réellement le programme ayant motivé son choix. Aussi, en vertu des modèles du choix rationnel et de la rationalité limitée, faudrait-il considérer le vote comme irrationnel. Et plus globalement, il en va de même pour toute forme d'action relevant d'un sentiment de devoir, d'obligation, bref, ayant trait à la morale et à ce que Max Weber pouvait regrouper sous la notion de rationalité axiologique.

De l'ensemble des critiques de Raymond Boudon envers les différents mouvements de pensée que nous avons présentés ici, nous pouvons dégager un ensemble de points sur lesquels la théorie de l'auteur se devra d'apporter des réponses : refus de considérer l'acteur comme irrationnel ; refus de faire appel à des concepts assimilables à l'idée de boîte noire et refus de tout élément pouvant renvoyer à une forme de relativisme.

c- Une optique boudonienne : la théorie des raisons fortes

Nous l'avons vu, le chantre de l'individualisme méthodologique français rejette en bloc la notion de cause au profit de celle de raison. Les raisons renvoyant dans son vocabulaire à des décisions de l'acteur là où les causes renverraient à une quelconque forme d'aliénation, de fausse conscience ou d'irrationalité. C'est ce postulat qui donne corps à sa théorie, qui part de l'idée très simple que les acteurs sociaux ont les croyances qui sont les leurs parce qu'elles font sens pour eux. Or, tout et n'importe quoi ne peut faire sens, il faut à l'individu de « bonnes raisons » ou « raisons fortes » pour qu'il puisse adhérer à une idée ou croyance.

Le jugement « commun », notamment vis-à-vis des propositions de nature axiologique, ne différerait en rien de celui scientifique. « Les processus de sélection des idées ne sont donc pas différents dans le cas du normatif et dans celui du positif. Dans un cas comme dans l'autre, des "principes" sont jetés sur la table. Ils sont soumis à la critique tout court et à la critique du réel. La sélection opérée par la critique et par la réalité impose définitivement certains principes, en disqualifie d'autres et place les troisièmes en position d'attente. »²³⁶.

235 *Ibid.*, p. 108.

236 *Ibid.*, p. 76.

Il faut entendre par là que, quelque soit l'histoire des sciences et les savoirs positifs qui y furent développés avant que l'on ne revienne sur leur validité, les savants eurent de tout temps de bonnes raisons de croire en la validité de certains postulats, même erronés. Chacun d'eux reposait sur la mise en concurrence d'argumentations, de laquelle ils tiraient leur légitimité – et ceci tant qu'une nouvelle argumentation plus convaincante et témoignant d'une plus grande congruence avec le réel apparaisse. Le principe n'est nul autre pour les idées normatives et les croyances : les individus ont de bonnes raisons, ou raisons fortes, de croire ce à quoi ils croient.

Aussi lorsque Marx, déclare Boudon, affirme que la démocratie est considérée comme bonne parce qu'elle est dans l'intérêt de la classe dominante²³⁷, il omet tout simplement de prendre en compte le fait que les individus ont simplement des raisons fortes d'approuver la démocratie ; que leur confrontation empirique avec le concept de démocratie, devenu concret, leur permet de se construire des argumentations en faveur de celui-ci, par ce qu'elle leur apporte.

Toutefois, on peut admettre que les notions de socialisation, d'inculcation (etc.) puissent avoir une influence, mais principalement en ce que leur rôle « facilite la prise de conscience par le sujet social de raisons qu'il perçoit plus ou moins confusément »²³⁸. En outre, la société peut en effet nous « mettre en tête toutes sortes d'idées que nous acceptons sans rechigner, simplement parce qu'elles passent généralement pour des vérités »²³⁹ ; mais cette influence tiendrait à la distraction de l'individu et/ou à sa crédulité. On peut alors légitimement invoquer l'influence sociale pour expliquer certaines croyances. Lorsque nous signalions que Durkheim trouvait grâce aux yeux de Boudon lors de son analyse de la magie dans *Les formes élémentaires de la vie religieuse* », c'était en ce qu'il plaçait, à sa manière, l'idée de bonnes raisons ou raisons fortes au cœur de son analyse.

De bonnes raisons situées

Dans notre présentation de la notion de « bonnes raisons » ou « raisons fortes », nous avons rapidement évoqué le parallèle fait par Boudon avec l'histoire des sciences. Ce parallèle, que l'on peut rapprocher de son accord sur la vision durkheimienne de la magie constitue un versant de sa réponse aux critiques faites par l'auteur à l'encontre de ses conceptions de l'historicisme, du contextualisme et du culturalisme.

Dire que, quelques soient les remises en cause qui ont eu lieu dans l'histoire des sciences et plus globalement, que de tous temps les croyances et principes normatifs étaient fondés sur des raisons fortes, c'est mettre en avant le fait que ce qui fait sens le fait en fonction d'un environnement

237 Boudon Raymond, *Le juste et le vrai*, Op. Cit., p. 62.

238 Boudon Raymond, *Le sens des valeurs*, Op. Cit., p. 332.

239 Boudon Raymond, *Le juste et le vrai*, Op. Cit., p. 23.

donné.

Cet environnement doit être compris comme un cadre de vie X auquel correspondent un stock particulier d'informations disponibles. Par exemple, lorsque l'on évoque le fait que la démocratie n'a pas toujours été considérée comme une idée positive, Boudon répond qu'il fallait déjà que l'idée soit conceptualisée – d'une part – et que sa mise en application se fasse à un endroit donné pour que les acteurs sociaux puissent en apprécier les bienfaits.

De nombreuses idées peuvent faire « l'objet de longues résistances parce que leur sens n'était pas perçu, et il ne l'était pas parce que ces innovations étaient appréhendées à travers des "cadres" inadéquats, mais dont on peut comprendre que les acteurs sociaux avaient des raisons de les mettre en œuvre. »²⁴⁰. C'est parce que le « contexte cognitif » ou « environnement cognitif » diffère d'une période à une autre, d'un endroit à un autre, que « des raisons qui sont fortes aujourd'hui peuvent cesser de l'être demain [...], et que ce qui est vrai ici ne l'est pas forcément là. »²⁴¹.

Cette importance du contexte cognitif, de l'état de l'information, ne peut être assimilé à l'idée culturaliste d'une émanation du social imprégnant les individus malgré eux. Il faut à l'inverse considérer que les individus se construisent des raisons fortes en fonction des informations qui sont à leur portée. En tous cas et situations, ils ne sont pas des réceptacles à idées, mais « pensent », effectuent une sélection entre les argumentations qui s'offrent à eux : la magie est une explication rationnelle de phénomènes tant que le stock des connaissances disponibles n'offre pas d'alternative permettant une meilleure congruence avec le réel.

Que des croyances soient collectives n'exprime rien d'autre que la présence d'une idée qui, dans un contexte cognitif donné, fournit un modèle explicatif ou prescriptif du réel résistant au mieux à la critique. La question de savoir si les raisons fortes se rapportent à des vérités ou à des erreurs n'importe au final que peu : « Raisons fortes ne veut pas dire raisons vraies [...]. Mais "raisons fortes non vraies" ne veut pas dire non plus "raisons liées à des idiosyncrasies personnelles". »²⁴².

L'existence de convictions différentes, en opposition, n'induit en rien l'idée que les unes seraient rationnelles et les autres non car, en définitive, le terme de rationalité s'applique dans n'importe quel cas où l'on fait appel à des raisons. Faut-il pour autant aboutir à des conclusions relativistes, avec l'idée que différentes raisons se valent ? Non. Tout comme l'histoire des sciences témoigne d'une avancée progressive de la connaissance vers une plus grande congruence avec le réel, donc vers la vérité, il en va de même pour l'histoire des croyances et de l'axiologique.

Il y a bel et bien un progrès en morale. Et la reconnaissance de ce progrès, ainsi que ce

240 Boudon Raymond, *Le sens des valeurs*, Op. Cit., p. 288.

241 *Ibid.*, p. 95.

242 *Ibid.*, p. 94.

progrès lui-même, peuvent être dégagés par une conception adéquate de la rationalité.

Une rationalité du discernement : la rationalité cognitive

Le concept de rationalité cognitive a pour base le principe que l'on doit prendre « au sérieux l'idée que l'on ne peut se contenter, sauf cas particulier, de concevoir l'action comme située dans un contexte d'information lacunaire. [Que] souvent, l'acteur doit construire, sur un mode plus ou moins intuitif, une "théorie" lui permettant de faire face à une situation de décision. Cette théorie, il l'endossera s'il a l'impression qu'elle est fondée sur des raisons fortes »²⁴³.

Il convient de noter le caractère « plus ou moins intuitif » de la rationalité cognitive. En effet, la rationalité cognitive peut être comprise comme un caractère intrinsèque de la nature humaine. Elle serait une forme d' *a priori* de la raison qui se manifesterait par une activité de mise en cohérence logique des informations accessibles à l'individu. Cette puissance logique intrinsèque à la raison est à la source du fait que les positionnements des individus devraient être considérés comme justifiables par des raisons fortes. Un individu ne peut croire à n'importe quoi. La rationalité cognitive – conditionnée par les limitations du contexte cognitif dans lequel elle s'inscrit – implique que tout jugement, descriptif comme normatif, réponde à une nécessité logique.

Nul besoin de considérer une activité consciente de tri des informations par l'individu pour en faire un être qui ne peut accepter une idée sans des raisons adéquates pour le faire. Il suffit de considérer que la rationalité cognitive est immanente à son être et que, même intuitivement, il fera une estimation des raisons de pencher plutôt vers une idée que vers une autre. Plus encore, c'est par la rationalité cognitive que les individus peuvent communiquer leurs points de vue et se comprendre. Quand bien même leurs positions sont parfois inextricablement opposées et inconciliables, cela n'implique en rien que les raisons fortes qui sous-tendent chaque position ne soient pas compréhensibles par ceux pour qui elles ne font « autant » sens. On peut tirer de cette capacité communicative deux conséquences.

L'universalité de la rationalité cognitive et la communicabilité des raisons, impliquent que des raisons fortes largement partagées tendent à signifier une objectivité des positions qu'elles expriment. Sans quoi, d'autres systèmes de raisons prendraient le dessus. Pour autant, cette objectivité n'est pas absolue mais relative à un contexte cognitif – comme nous avons pu le voir plus tôt. Des raisons différentes sous-tendant une même idée ne se valent pas. Certaines témoignent d'une plus grande rigueur logique, d'une plus grande cohérence, que d'autres. Toutefois, il est des sujets sur lesquels on ne peut discerner quel système de raisons pourra être considéré comme plus

243 *Ibid.*, p. 96.

objectif qu'un autre puisqu' « il est des situations d'indécision où des systèmes concurrents de raisons aboutissent à des conclusions divergentes entre lesquelles il est impossible de trancher »²⁴⁴

L'ensemble des caractéristiques de la rationalité cognitive, ainsi que les conséquences qu'il faut en tirer, conditionnent donc aussi bien le jugement descriptif que prescriptif, intrinsèque à ce que Boudon nomme, à la suite de Weber, la rationalité axiologique.

La logique des valeurs : la rationalité axiologique

Pour répondre aux insuffisances des théories de l'action dérivées du modèle MCR – dont Boudon garde cependant les acquis – le sociologue français reprend l'idée de Weber d'une rationalité axiologique. Donc d'une modalité d'action se référant aux conceptions morales de l'acteur.

Donner une pièce à un inconnu, se refuser à manger tel aliment ou tel jour de l'année, voter, tout cela n'est plus irrationnel mais relève de la rationalité axiologique. Voter, pour répondre au paradoxe que nous avons évoqué lors des critiques faites par Boudon aux théories de l'acteur rationnel, peut très bien être compris par le fait que l'acteur s'en fait un devoir. Et que ce devoir dérive de raisons fortes, telles que le soutient à l'idée que la démocratie apporte une liberté non négligeable aux individus et que, en ce sens, l'on doit agir de manière à en respecter les principes. La rationalité axiologique, pour faire simple, fonctionne sur les acquis de la rationalité cognitive.

Les certitudes prescriptives et autres idées normatives sont régies par l'individu avec la même nécessité d'existence de raisons fortes pour pouvoir souscrire à tel ou tel principe. Par exemple, nous dit un Boudon interprétant Weber, « les théories religieuses ne s'imposent [...] que si elles s'accompagnent d'argumentations convaincantes. C'est pourquoi il n'y a pas de religion sans théologie »²⁴⁵. Les raisons fortes justifiant un principe prescriptif pourront être considérées comme objectives dans un contexte cognitif donné, pourront être réévalués au cours du temps, etc.

S'il ne nous semble peu utile de réattribuer au domaine du normatif ce que nous avons expliqué plus tôt en traitant de la rationalité cognitive, il nous apparaît nécessaire d'apporter une précision qui tient à ces deux formes de rationalité. Elle est liée à l'observation par Boudon d'idées qui, une fois apparues, semblent installées irréversiblement. Cela lui permet d'appuyer la valeur heuristique de sa théorie des raisons fortes, ainsi que la pertinence des concepts de rationalité cognitive et axiologique. Ce qui autorise dès lors la mise en avant de l'idée d'une objectivité des valeurs.

244 *Ibid.*, p. 229.

245 *Ibid.*, pp. 175-176

Nous l'avons déjà évoqué, « il peut y avoir des changements irréversibles dans le domaine de l'axiologique (le « pratiquement ») tout comme dans celui du représentationnel (« l'intellectuello-théorique »). Il suffit pour cela qu'un système de raisons en disqualifie un autre. »²⁴⁶. Mais il y a plus : certaines idées d'ordre axiologique s'installeraient « de façon indélébile et irréversible dans l'histoire de l'Occident, avec la même force que le principe d'inertie dans le domaine de " l'intellectuello-théorique " »²⁴⁷. Boudon cite pour exemple les idées de personne, puis de citoyen, de démocratie, de liberté, d'égalité. Autant de notions s'étant installées progressivement, se nourrissant l'une de l'autre, mais s'imposant à la raison, parce que fondées par de bonnes raisons.

La rationalité axiologique, bénéficiant des mêmes caractéristiques que l'englobante rationalité cognitive²⁴⁸, se voit donnée, si l'on peut dire, une sorte de capacité de reconnaissance de ce qui peut constituer un progrès moral objectif, difficilement réfutable selon Boudon, bien qu'il soit « *de bon ton de nier ces innovations, ces irréversibilités, ce "progrès", de brûler des cierges au " multiculturalisme" et d'affirmer l'incommensurabilité des cultures. Mais on relève, en contradiction avec ce principe d'incommensurabilité, que peu de "multiculturalistes" accepteraient par exemple, que l'excision ou que la relégation des femmes dans un statut inférieur soit une bonne chose, que la magie vaille bien la science ou que certains secteurs de la production aient un caractère esclavagiste* »²⁴⁹.

La rationalité axiologique, au-delà du fait qu'elle renvoie à une conception rationnelle des jugements de valeur – dans le sens où ils sont sous-tendus par des raisons – permet donc de dépasser un relativisme largement répandu, en permettant par le biais de la rationalité cognitive de légitimer le fait qu'il existe un progrès moral incontestable, qui s'impose à tout individu, pour peu que le contexte cognitif dans lequel il se situe soit adapté (et plus particulièrement, s'il peut se confronter empiriquement et de façon « pratique » aux conséquences des principes axiologiques en question).

« Bref, la rationalité axiologique indiquerait, dans l'interprétation que j'en propose, que, lorsque nous portons un jugement de valeur, celui-ci est fondé dans notre esprit, de manière consciente ou métaconsciente, intuitive ou explicite, sur un système de raisons, sur une théorie que nous percevons comme forte. De la même façon, nos jugements relevant de l'intellectuello-théorique, ceux qui portent sur notre représentation du monde, nous apparaissent comme crédibles lorsqu'ils s'appuient sur des raisons fortes, que celles-ci soient conscientes ou qu'elles demeurent implicites. »²⁵⁰.

246 *Ibid.*, p. 185.

247 *Ibid.*, pp. 185-186.

248 *Ibid.*, p. 159.

249 *Ibid.*, pp. 189-190.

250 *Ibid.*

Bilan

Les critiques avancées par Boudon sont vastes mais il faut admettre que tout aussi vastes sont ses propositions de réponses. Force est également de reconnaître que sa théorie témoigne d'une homogénéité qui, bien que partant d'une idée relativement simple – celle de raisons étant à la base de toute action ou positionnement humain –, peut théoriquement rendre compte du fonctionnement des jugements normatifs sans faire appel à la moindre forme de relativisme, d'idée de fausse conscience, de boîte noire et autre irrationalité. L'acteur, son autonomie et sa rationalité sont sauvegardés.

Nous ne pouvons nier que cette théorie des « raisons fortes » a un certain pouvoir attractif, ne serait-ce que par son pouvoir explicatif potentiel et une mise en application apparaissant – peut-être à tort – comme aisée. Pour autant, ils nous semble percevoir un certain nombre d'ambiguïtés et/ou points d'ombre dans sa théorie que nous nous proposons désormais de présenter.

d- Quelques ambiguïtés de la théorie boudonienne

La notion de raisons fortes ou bonnes raisons, bien que simple à appréhender, n'est pas sans poser quelques difficultés. Celles-ci nous semblent être de différents ordres d'une part et, d'autre part, nous paraissent dériver essentiellement de la tâche ardue que s'est allouée Raymond Boudon.

L'évaluation des raisons

En voulant lutter à tout prix contre la possibilité de « dérives » relativistes – donc en tentant de donner des pistes pour fonder ou évaluer les propositions axiologiques – Boudon se retrouve confronté à des difficultés qui n'auraient peut-être pas existé le cas échéant.

Bien qu'il se défende d'affirmer qu'il existe des vérités axiologiques sur tous les sujets, ou encore que des raisons fortes seraient synonymes de raisons vraies, il établit l'idée que d'une manière générale, des raisons globalement partagées tendraient à indiquer que de bonnes raisons existent pour que tel soit le cas. Même si, en définitive, ce n'est qu'à l'aune d'arguments nouveaux ou de limitations apparaissant par la confrontation d'idées au réel, donc par la temporalité que l'on peut apercevoir la réelle solidité des raisons.

Dès lors, que faire pour, dans la pratique, distinguer cette solidité des raisons fortes ? Si l'on peut considérer que la réponse peut être plus aisée à donner dans le domaine descriptif – une

capacité explicative en adéquation la plus proche avec le réel, cela en gardant l'idée que cette adéquation ou cohérence puisse être jugée à l'aune d'une rationalité cognitive qui, en quelque sorte, donne une direction à la pensée –, la réponse nous semble bien plus difficile à donner pour le domaine axiologique.

En effet, s'il est globalement simple de prendre pour exemple des idées telles que « la démocratie », « la liberté » et autres notions devenues valeurs et qui fondent notre société, la plupart des questions axiologiques parcourant l'espace social ne bénéficient pas d'un tel accord et, de fait, l'évaluation des raisons soutenant des positions en opposition semble difficile à effectuer. Que penser alors du fait que l'on ne puisse trancher sur nombre de questions axiologiques. Mais aussi, que penser du fait que Boudon fasse du relativisme un concept (descriptif autant que prescriptif) qui se serait imposé dans le monde scientifique avec une telle force qu'il serait également devenu un référent commun dans le monde social en général, tout en lui refusant quasi-intégralement la légitimité de cette place ?

Pour exprimer synthétiquement nos remarques, nous pourrions dire que nous ne voyons pas comment sortir du fait que, tout en partant d'un stock informationnel plus ou moins semblable, nous pouvons avoir des raisons fortes de nous opposer à d'autres raisons fortes et, en définitive, que la lutte pour la reconnaissance de la supériorité de certaines raisons ne nous semble pas susceptible d'être abolie par ce concept de raisons fortes. Qui juge de la solidité des raisons et de l'objectivité des valeurs ? La rationalité cognitive et son apriorisme constituent-ils vraiment une réponse ?

Un sens à la raison

Une manière simplificatrice mais efficace de traduire ce en quoi consisterait la rationalité cognitive serait de dire qu'elle est la garante d'une logique humaine universelle. Celle qui fait qu'un raisonnement donné à différents individus bénéficiant d'un même stock informationnel, d'un même environnement cognitif, se verra accorder peu ou prou la même valeur. Autrement dit, la rationalité serait la source d'une sorte de « bon sens » universel qui s'imposerait à l'homme en lui garantissant une capacité commune de discernement et, par là, qui aboutirait à l'idée que des principes descriptifs comme prescriptifs pourraient s'imposer à tous avec le même sentiment d'évidence indéniable.

Cette idée peut être rapprochée de celle présente chez différents auteurs, parmi lesquels John Stuart Mill²⁵¹, selon lequel une confrontation des argumentations associée à un partage

251 « Mais ce qu'il y a de particulièrement néfaste à imposer silence à l'expression d'une opinion, c'est que cela revient à voler l'humanité : tant la postérité que la génération présente, les détracteurs de cette opinion davantage encore que ses détenteurs. Si l'opinion est juste, on les prive de l'occasion d'échanger l'erreur pour la vérité ; si elle est fautive, ils

d'informations devrait aboutir à la mise en exergue de la vérité. Si l'on peut admettre *a priori* qu'en effet, le partage d'informations, la publicité des opinions, peuvent participer à changer les positionnements individuels dans une même direction²⁵², que penser du fait que, par exemple, dans le domaine du prescriptif, la question des croyances religieuses (et des préceptes parfois incompatibles qui en découlent) demeure à un tel point soumise à un éclatement des positions.

L'on peut certes considérer que chacune des positions est soutenue par des raisons fortes sur lesquelles il est difficile de trancher, mais si l'on admet que la rationalité cognitive oriente la pensée et qu'à l'échelle d'une même culture l'information sur cette question tend à être collectivement et relativement uniformément partagée, que penser du fait qu'aucune raison forte ne prenne de manière tranchée et irrémédiable le dessus ?

Il est vrai que l'impossibilité de démonstration de la véracité d'une position comme d'une autre rend la tâche plus difficile mais ce fait même pourrait être considéré comme une information globalement admise rentrant en compte dans l'affirmation des positions.

Plus simplement encore, comment rendre compte du fait que certains positionnements éthiques soient tellement assurés et intégrés comme des vérités – l'absolutisation des valeurs évoquée par Weber – que l'on ne puisse les discuter sans se heurter à une résistance absolue de leurs tenants. Qui ne s'est jamais retrouvé face à une personne pour laquelle tel acte ou telle parole constitue un objet coupant court à toute discussion – « ceci est mal », « ceci ne se fait pas », etc. – et, lorsque l'on pousse malgré tout la discussion pour avoir plus d'explication sur le « pourquoi », l'interlocuteur (ou soi-même) ne peut justifier autrement ses propos que par un « parce que c'est mal », « parce que ça ne se fait pas », « c'est comme ça ».

Autrement dit, que penser de l'observation d'importances symboliques différentes accordées par les individus à des questions diverses, pouvant tenir tout autant de l'attribution de rôles genrés que de choix vestimentaires ? Comment rendre compte de raisons fortes qui feront que les individus valoriseront certains objets plutôt que d'autres, et d'une potentielle objectivité de ses valorisations diverses, vécues comme fondamentales pour certains et triviales pour d'autres ?

Ces questions, qui renvoient à discuter le relativisme, mériteraient d'être évoquées de manière plus complète, d'être réfléchies et systématiquement argumentées. Toutefois ce ne sont pas celles-ci qui nous intéressent ouvertement ici mais nous tenions à les évoquer pour discuter deux points potentiels de réponse que Boudon peut leur apporter, par la notion de contexte cognitif et celle de raisonnement intuitif ou « méta-conscient ».

perdent un bénéfice presque aussi considérable : une perception plus claire et une impression plus vive de la vérité que produit sa confrontation avec l'erreur. »

Stuart Mill John, *De la liberté*, Paris, Folio essais, 1990, p. 85.

252 Cf : Barthe Yannick, Callon Michel, Lascoumes Pierre, *Agir dans un monde incertain*, Paris, Le Seuil, 2001.

Contexte cognitif et effet de position

A la fois primordiales pour donner sa cohérence à la théorie boudonienne, mais en même temps rarement mobilisées, les notions de contexte cognitif et de raisons méta-conscientes ou intuitives visent à répondre d'une manière très générale aux questions que nous venons de soulever.

Ce qui expliquerait la variabilité des positions prescriptives comme descriptives tiendrait en une différence de contexte cognitif. D'une culture à une autre, d'une époque à une autre, le stock informationnel diffère et, de fait, la rationalité ne peut, pour reprendre l'image boudonienne, fournir les mêmes résultats à une même équation, puisque ses modalités diffèrent. Mais c'est une même rationalité qui s'applique.

Dans *Le juste et le vrai*²⁵³, le concept de contexte cognitif est affiné, pour se référer alors à « un effet de position » (qui disparaîtra totalement des ouvrages postérieurs). Cet effet correspond à des idées issues de l'inscription de leurs porteurs dans un contexte particulier et que ces derniers généraliseraient de manière exacerbée à des contextes variables. Par exemple, nous dit Boudon²⁵⁴, un individu voyant à un niveau local que la machinisation a détruit des emplois, pourra tendre à considérer que le progrès technique est de manière générale mauvais et destructeur, là où, à un niveau plus global, il sera indéniable qu'il aura permis un développement de croissance aux effets positifs sur l'emploi – et ce peut-être même au niveau local. L'individu aura donc des raisons fortes de croire en une nature destructrice du progrès tout en étant dans l'erreur.

Cela nous permet-il de donner une réponse à une question que nous avons précédemment posée ? Comment rendre compte de la variabilité non-seulement des jugements de valeur mais plus simplement de la variabilité des valorisations accordées à différents objets selon les individus ?

La différence de contexte cognitif et l'effet de position qui lui est corrélatif renverraient alors à l'idée que ces variabilités pourraient trouver leur explication par la position des acteurs dans l'espace social. Pourtant jamais Boudon n'évoque un tel possible aussi explicitement. Ou alors, comme nous l'avons vu plus tôt dans ses critiques envers le culturalisme, il le fait pour le rejeter.

La différence est tenue entre un effet de position et des propositions telles que celles de Durkheim, lorsqu'il déclare que « *chaque conscience, sous l'influence du milieu, de l'éducation, de l'hérédité, voit les règles morales sous un jour particulier ; un tel individu sentira vivement les règles de morale civique, et faiblement les règles de la morale domestique ou inversement. Tel autre aura le sentiment profond du respect des contrats, de la justice, qui n'aura qu'une représentation*

253 Il est à noter que cet ouvrage, bien que nous ayons utilisé une édition postérieure à celle de *Le sens des valeurs*, précède ce dernier.

254 Boudon Raymond, *Le juste et le vrai*, Op. Cit., p. 105.

pâle et inefficace des devoirs de charité. Les aspects même les plus essentiels de la morale sont aperçus différemment par les différentes consciences. »²⁵⁵. Cette différence – donc – tient principalement en la tentative de substituer par le biais des raisons sous-jacentes à tout positionnement, à un raisonnement causaliste (Durkheim), un raisonnement rationaliste (Boudon) ; c'est-à-dire en la tentative de sauvegarder l'indépendance de l'acteur et sa souveraineté sur lui-même. Mais que penser alors de cette notion de jugements intuitifs ou méta-conscient ?

Un cas de conscience

Ce serait donc en vertu du contexte cognitif que pourrait s'expliquer la variabilité des jugements, des valeurs et autres opinions, et plus particulièrement ceux qui, bien que fondés par des raisons fortes relèveraient de l'erreur d'appréciation. Toutefois, la rationalité cognitive devrait permettre par la correction des implications liées à ce contexte cognitif – stock informationnel, confrontation empirique particularisée à des idées particulières –, de remettre la raison sur « la bonne voie », celle d'une plus grande cohérence logique. Cette question de l'information disponible permettrait donc d'éviter de faire appel à l'idée de fausse conscience, puisque chez Boudon, il faut juste comprendre que la conscience, ou plutôt la raison, est tout simplement limitée par ce à quoi elle a accès. Ce ne sont pas des facteurs extérieurs qui s'inscriraient dans l'individu, mais l'individu qui agirait en fonction des facteurs extérieurs. Sa rationalité étant donc *a priori* saine et sauve.

Pourtant, admettre qu'il existe des raisons sous-jacentes au positionnement axiologique d'un individu, sans que celui-ci soit capable de les formuler lui-même ou qu'il puisse se tromper à leur propos, réengage Boudon sur une voie difficile : l'obligation pour le sociologue de devoir par lui-même dégager des raisons, en lieu et place de l'acteur lui-même²⁵⁶. Ne risque-t-on pas alors de retomber dans un travers signalé par Boudon lui-même, tel que nous l'avons signalé plus tôt ; lorsqu'il affirme qu'il « faut se méfier de toutes ces causes irrationnelles souvent verbeuses (« frames », « mentalité », « habitus », « fausse conscience » [...]) qu'on place trop facilement à l'origine du comportement des acteurs dès que le sens de celui-ci nous échappe. »²⁵⁷.

Certes, Boudon ne parle plus de causes mais de raisons. Cependant, on peut se demander quelle différence fondamentale sépare des raisons qui s'ignorent et des causes. Tout comme l'on peut se demander comment considérer la différence existant entre placer des causes explicatives du comportement d'un acteur lorsque le sens de celui-ci nous échappe, et dégager par soi-même de

255 Durkheim Emile, *Sociologie et philosophie, Op. Cit.*, p. 56.

256 L'autre possible étant pour le sociologue, ou autre, de ne rien dire.

257 Boudon Raymond, « Au-delà de la rationalité limitée ? ». In : *Environnement et Société*, 1996, n° 17, p. 111.

bonnes raisons au comportement d'un acteur alors que celles-ci lui échappent.

e- Causes et raisons, contexte cognitif et incorporation : une cohabitation possible ?

De notre présentation du travail de Raymond Boudon, nous sommes arrivé à la conclusion que sa théorie ainsi que celles d'inspiration culturaliste auxquelles il s'oppose, ne semblent en définitive pas aussi inconciliables que ce que l'on pourrait croire de prime abord. Pour autant, les notions de contexte cognitif et de raisons intuitives ou méta-conscientes développées par Boudon, et qui permettent de le rapprocher de ses opposants revendiqués, ont une place des plus discrètes – à défaut d'une importance limitée – dans ses ouvrages.

Ce qui nous semble ressortir en premier lieu de cette lecture des travaux de Raymond Boudon, c'est le lien nécessaire fait entre valeur et jugement. Et c'est conséquemment par la caractérisation du second que l'auteur aboutit à donner leurs fondations aux valeurs.

Nous aurons pu voir que même si cela nous semble entraîner de lourdes difficultés, les valeurs se voient fondées dans deux sens : fondations temporelles (construction historique des valeurs) et fondations rationnelles (objectivité croissante). Les valeurs, en quelques mots, prennent ainsi le statut de constructions collectives dont la validité s'affine et s'affirme, voire s'impose, avec le temps.

Cette même théorie du jugement témoigne d'une multiplication des comparaisons entre « l'intellectuelo-théorique » (connaissance) et « l'axiologique » (valeur) qui laisse à penser qu'en définitive, les deux domaines ne relèveraient pas de processus différenciés : pour reprendre le titre d'un des ouvrages de l'auteur, *le juste et le vrai* s'entremêlent, en tant qu'ils supposent pour s'imposer des raisons fortes que le temps mettrait à l'épreuve et contribueraient à asseoir²⁵⁸. Or, si les jugements moraux, esthétiques, de réalité, d'utilité (etc.) ont en commun d'être soutenus par ce qui apparaît aux individus comme des raisons fortes, alors tous prennent le statut de croyances. Des croyances certes considérées comme rationnelles mais commensurables. En aucun cas il ne faudrait comprendre par là que rien ne distinguerait les objets du jugement d'après Boudon. Plus simplement, la question de *l'extension* du concept de valeur (et du jugement du même nom) ne semble pas être au cœur de ses raisonnements.

Nous verrons dans les pages suivantes que pour certains auteurs, la question de la spécificité des objets du jugement n'est pas d'un intérêt premier.

258 Encore une fois, présentée ainsi, cette théorie n'est pas très éloigné de celle de l'objectivité chez Durkheim, le causalisme en moins. Elle n'est pas non plus sans avoir un air de famille avec une vision hégélienne de l'histoire et de la réalisation de l'Esprit, mais purgée de sa dimension théologique.

2 – La fondation des valeurs : l'approche bourdieusienne

Lors de notre présentation de la théorie boudonienne des valeurs, nous avons été amenés à introduire synthétiquement les courants face auxquels l'auteur visait à s'opposer. Cependant, cette introduction des théories usant de « boîtes noires » a été faite sous le point de vue de Raymond Boudon. Or, il nous semble utile de développer plus en profondeur la présentation de l'une de ces théories concurrentes afin d'obtenir une image peut-être plus contrastée que celle laissée par l'interprétation du père de l'individualisme méthodologique. Et de manière assez évidente, c'est à l'approche bourdieusienne que nous nous intéresserons.

Choisir de présenter ici une approche bourdieusienne des valeurs comprend un double risque : celui du ressassement d'une opposition théorique entre les deux auteurs que nombre d'étudiants en sociologie ont du se voir présenter schématiquement durant leur cursus universitaire. Et, bien plus important, le risque de choisir un auteur qui, à notre connaissance et malgré le foisonnement de ses écrits, n'a jamais ouvertement traité de la notion de valeur.

Mais c'est bien justement parce que les approches boudonienne et bourdieusiennes sont opposées²⁵⁹ que nous pouvons tenter d'en tirer des enseignements sur les valeurs ; ensuite, que Bourdieu ait développé une théorie du jugement est suffisant pour en déduire certaines implications vis-à-vis de la *fondation* des valeurs. Aussi est-ce par l'angle du jugement que nous aborderons l'œuvre de Bourdieu.

a- Une critique sociale du jugement : des pratiques classées et « classantes »

Lorsque l'on évoque le jugement chez Bourdieu, on ne peut manquer de faire directement référence à sa critique du goût qui constitue l'objet (et le sous-titre) de *La Distinction*.

Dans son célèbre ouvrage, le sociologue béarnais vise à montrer que la distribution des goûts et des pratiques culturelles n'est pas aléatoire : la place occupée par les individus dans l'espace social tendrait à engendrer des *styles de vie* (différenciés), définis comme « systèmes de pratiques classées et classantes, *i.e.* de signes distinctifs (« les goûts ») »²⁶⁰.

Parler de « pratiques classées et classantes », c'est introduire l'idée que dans un même

259 Des limites à cette opposition nous semblent exister de fait. Nous avons ouvert des pistes en ce sens précédemment lorsque nous évoquions les effets de contexte et de position chez Boudon. Mais explorer ces pistes ne nous semble pas d'à propos ici.

260 Bourdieu Pierre, *La distinction*, Paris, Les Éditions de Minuit, 2007, p. 191.

mouvement, nous classons nos pratiques (elles résultent d'un jugement qui révèle des préférences) et que nos pratiques nous classent (elles nous distinguent les uns des autres). Ces deux aspects ne peuvent être séparés l'un de l'autre : je ne peux classer sans me classer et être classé. Or en tant que le classement ne peut être exempt d'une forme de hiérarchisation, s'exprimant sous l'angle de la légitimité, il s'avère nécessairement non-neutre. La pluralité des styles de vie révèle dès lors une « lutte des classements »²⁶¹. Et puisque la distribution des styles de vie s'avère indexée sur la distribution des individus dans l'espace social, la lutte des classements devient « une dimension de toute espèce de lutte des classes, classes d'âge, classes sexuelles ou classes sociales. »²⁶².

Ces propositions, qui constituent le cœur – voire la raison – de *La distinction*, ne sont toutefois pas celles qui maintiendront notre attention. C'est bien plutôt le terme intermédiaire, celui qui permet de comprendre le lien entre structures sociales et structures mentales, entre position sociale et jugement, que nous nous devons d'étudier. Ce terme, c'est la notion bien connue *d'habitus*.

b- Un principe structuré et structurant : l'habitus

« L'habitus, nous dit Bourdieu, est [...] à la fois *principe générateur* de pratiques objectivement classables et *système de classement* (principium divisionis) de ces pratiques. C'est dans la relation entre les deux capacités qui définissent l'habitus, capacité de produire des pratiques et des œuvres classables, capacité de différencier et d'apprécier ces pratiques et ces produits (goûts), que se constitue le *monde sociale représenté*, c'est-à-dire *l'espace des styles de vie* »²⁶³.

L'habitus se trouve ainsi placé à l'origine du comportement humain, fournissant à la fois à l'individu ses schèmes d'action (ou « schèmes générateurs de pratiques »²⁶⁴) et de perception, d'appréciation. Pour le dire plus simplement, l'habitus modèlerait le rapport au monde des individus en conditionnant le sens donné par ces derniers à ses composantes. Que ce sens soit de l'ordre de « ce qui est pensable »²⁶⁵, de la valeur esthétique, pratique, morale, etc. En cela, l'habitus comme ensemble de dispositions est dit *structurant*. Une manière encore plus simple d'évoquer la portée de l'habitus est de simplement considérer que si tout individu a un habitus, il serait encore plus juste de dire que *tout individu est un habitus*.

En effet, une manière récurrente que prend Bourdieu pour caractériser son concept est de le décrire comme *histoire faite corps*. C'est-à-dire comme une somme d'expériences incorporées. « Histoire incorporée, faite nature, et par là oubliée en tant que telle, l'habitus est la présence

261 *Ibid.*, p. 559.

262 Bourdieu Pierre, *Leçons sur la leçon*, Paris, Les Éditions de Minuit, 1982, pp.13-14.

263 Pierre Bourdieu, *La distinction, Op. Cit.*, p. 190.

264 *Ibid.*, p.191.

265 Comme par exemple le fait de considérer que tel animal, disons un insecte, puisse être source de nourriture.

agissante de tout le passé dont il est le produit »²⁶⁶. En tant que produit historiquement déterminé, l'habitus est dit *structuré*.

Pour comprendre ce que peut être la structuration de l'habitus comme histoire faite corps, il nous faut rentrer plus en profondeur dans la théorie de Bourdieu.

Nous avons précédemment considéré que tout individu *est* un habitus. Autrement dit, tout individu est une histoire. Mais cette histoire de l'individu n'est en elle-même pas purement individuelle. Elle prend place dans un espace social déjà constitué, dans un univers de significations déjà attribuées : bref, dans « un *monde de sens commun*, dont l'évidence immédiate se double de *l'objectivité* qu'assure le consensus sur le sens des pratiques et du monde »²⁶⁷.

Ce consensus se voit toutefois limité par le fait que l'espace social est morcelé en une pluralité de conditions d'existences. Et toute histoire, inévitablement individuelle, s'inscrit tout aussi inévitablement dans une classe d'expérience particulière : « classe de conditions d'existence identiques ou semblables, la classe sociale (en soi) est inséparablement une classe d'individus biologiques dotés du même habitus, comme système de dispositions commun à tous les produits des mêmes conditionnements »²⁶⁸.

Cette cohabitation en l'être de l'individuel et du collectif conduit Bourdieu à affirmer qu'« il n'y a pas deux histoires individuelles identiques, il n'y a pas deux habitus identiques, bien qu'il y ait des classes d'expériences, donc des classe d'habitus – les habitus de classe »²⁶⁹.

Si l'habitus est le fruit d'une histoire et, par conséquent, est modelé par l'expérience, cela n'implique pas une redéfinition profonde et permanente de l'individu au fil du temps. Car de par sa nature structurante, l'habitus conditionne la manière dont il pourra être structuré en tant qu'il délimite un espace de possibles plus ou moins probables. Cette théorie permet à Bourdieu d'expliquer à la fois la permanence dans le changement des identités individuelles, ainsi que la pluralité des singularités individuelles dérivant d'un habitus commun : de classe. L'image d'un arbre généalogique, avec son tronc unique duquel se dégagent des embranchements multiples peut constituer une illustration adéquate. Ou, pour citer les mots de l'auteur : « l'habitus qui, à chaque moment, structure en fonction des structures produites par les expériences antérieures les expériences nouvelles qui affectent ces structures dans les limites définies par leur pouvoir de sélection, réalise une intégration unique, dominée par les premières expériences, des expériences

266 Bourdieu Pierre, *Le sens pratique*, Paris, Les Éditions de Minuit, 2008, p. 94.

267 *Ibid.*, p.97.

268 *Ibid.* p.100.

269 Bourdieu Pierre, *Questions de sociologie*, Paris, Les Éditions de Minuit, 2002, p.75.

statistiquement communes aux membres d'une même classe »²⁷⁰.

Le pouvoir structurant du milieu d'origine tient sa force en ce qu'il est conditionnement premier : celui à l'aune duquel seront appréhendées les expériences ultérieures. Bourdieu ajoute à cela que « l'habitus tend à se mettre à l'abri des crises et des mises en question critiques en s'assurant un milieu auquel il est aussi préadapté que possible, c'est-à-dire un univers relativement constant de situations propres à renforcer ses dispositions en offrant le marché le plus favorable à ses produits »²⁷¹. L'homogamie qui se manifeste dans tous les milieux sociaux serait selon Bourdieu un exemple de ce principe. Nous pouvons ajouter comme exemple le sentiment de malaise plus ou moins fort qu'un individu ressentira lorsqu'amené à prendre place dans un milieu dont les codes ne lui sont familiers.

Nous avons désormais une image globale de l'habitus, mais avant de pouvoir revenir plus explicitement sur la thématique du jugement (bien que nous ne l'ayons en fait jamais quittée), il nous faut développer un point que nous n'avons jusqu'à présent qu'évoqué, sans en rendre compte en détail : l'origine de la pluralité des structures mentales, donc sociales.

c- Structures sociales

Nous avons pu voir que le lien entre les structures mentales (ou schèmes de classifications, d'interprétation) et les structures sociales (ou classes d'expériences du monde social) tient à l'incorporation des secondes dans les premières *via* la notion d'habitus. Autrement dit, la palette des jugements et pratiques refléterait celles des appartenances sociales, avec en toile de fond une lutte des classements – donc de la légitimité des jugements. Se pose toutefois la question de savoir ce sur quoi reposerait la diversité des classes d'expériences, sources des habitus sociaux

Le rapport des individus au monde est, selon Bourdieu, conditionné par un certain nombre de ressources qui se voient attribuées le nom de capitaux. Le terme « capital », non restreint à l'économique, vise à signaler que la valeur de ces ressources dépend d'un marché, autrement dit, d'une mise en concurrence de « biens » dont la valeur est socialement établie. Au terme « marché » sera préféré celui de *champ*, que l'on peut définir synthétiquement comme un espace du monde social délimité par des enjeux (de lutte) spécifiques et organisé comme « système de relations que viennent moduler des formes variables de dispositions acquises (l'habitus) ou le niveau inégal des

270 *Ibid.*, p.102.

271 *Ibid.*

ressources mobilisables (le capital)»²⁷². Cependant, si la valeur des capitaux s'avère subjective (en tant que relative aux champs à partir desquels elle est considérée), leur inégale distribution engendrerait des conséquences objectives sur les groupes sociaux.

Trois types de capitaux²⁷³ semblent fondamentaux pour rendre compte des mécanismes de productions de différenciations sociales : le capital économique, le capital culturel et le capital social. Schématiquement, au premier correspondraient les ressources financières et matérielles ; au second, les connaissances, savoirs-être et diplômes ; au troisième, l'étendue des relations sociales et la capacité à en user. Bien entendu, toutes les relations sociales, tous les diplômes et savoirs, tous les biens, ne se valent pas non plus à un niveau global – disons, sociétal. Pour le dire vite, leur valeur effective est le résultat de la lutte des classements, intrinsèque à tout champ, d'une histoire des relations et luttes inter-champs, qui s'est objectivée dans l'espace social en lui donnant ce que l'on pourrait appeler sa topographie, ou structure.

Une quatrième sorte de capital nécessite dès lors être distingué : « J'appelle capital symbolique n'importe quelle espèce de capital (économique, culturel, scolaire ou social) lorsqu'elle est perçue selon des catégories de perception, des principes de vision et de division, des systèmes de classement, des schèmes classificatoires, des schèmes cognitifs, qui sont, au moins pour une part, le produit de l'incorporation des structures objectives du champ considéré, c'est-à-dire de la structure de la distribution du capital dans le champ considéré. »²⁷⁴. Autrement dit, que l'on évoque un (sous)champ particulier ou celui de la société dans son ensemble, « le capital symbolique permet d'unifier les différentes espèces de capital et de penser l'unité du pouvoir, qui se donne toujours, en dernière instance, comme pouvoir symbolique »²⁷⁵.

En naissant dans un milieu spécifique, les individus se verraient donc inégalement pourvus en capitaux et, de fait, inégalement à-mêmes de s'inscrire dans des champs où sont valorisés de manière spécifique des capitaux eux-mêmes spécifiques. De plus, en intégrant la définition légitime du monde social – autrement dit sa structure objective – comme un allant de soi, « l'habitus, nécessité faite vertu, produit des stratégies qui, bien qu'elles ne soient pas le produit d'une visée consciente de fins explicitement posées sur la base d'une connaissance adéquate des conditions objectives, ni d'une détermination mécanique par des causes, se trouvent être objectivement ajustées à la situation.»²⁷⁶. Telle pourrait être résumée de façon un peu cavalière l'adéquation entre

272 Fabiani Jean-Louis, *Pierre Bourdieu : un structuralisme héroïque*, Paris, Seuil, 2016, p. 37.

273 Le capital étant un concept, il peut être dérivé à l'infini afin de correspondre aux enjeux propres à différents champs.

274 Bourdieu Pierre, *Raisons pratiques*, Paris, Seuil, 1994, p. 161.

275 Fabiani Jean-Louis, *Op. Cit.*, p. 129.

276 Bourdieu Pierre Bourdieu, *Choses dites*, Paris, Les Éditions de Minuit, 1987, p. 21.

structures mentales et structures sociales. Quant au terme médiatisant cette adéquation, l'habitus, production et producteur du monde social, structuré et structurant, il s'inscrit dès lors pleinement dans une théorie du *sens pratique*, qui nous permet de réinscrire le jugement dans notre développement.

d- Sens pratique et jugement

Nous avons pu le voir, la théorie de l'habitus lie irrémédiablement l'individu au monde et le monde à (pour ne pas dire « en ») l'individu. A la fois conditionnement par l'expérience passée et condition de possibilité des expériences présentes et à venir, l'habitus devient concept explicatif (et condition) de l'adaptation de l'individu dans des champs divers. Entre nécessité et virtualités, il agit comme un prisme filtrant le rapport au monde et engendrant des dispositions à agir, penser, interpréter, percevoir, juger, etc., bref : il est un sens pratique fournissant aux individus les motifs et mobiles de leurs actions. Ou, pour rester dans un vocabulaire bourdieusien, nous dirons qu'en sculptant le *sens du jeu* des individus – *l'illusio* –, l'habitus contraint la perception des enjeux inhérents aux différents champs composant le monde social, et permet de considérer les actions humaines comme non réductibles à l'opposition de l'intérêt (au sens du MCR) et du désintérêt, pour prendre le statut de « croyances en actes »²⁷⁷. Les mots de Jean-Louis Fabiani peuvent clarifier notre propos : « agent principal de médiation entre l'habitus et le champ » comportant « une forte composante d'ajustement automatique et préréflexif », l'illusio est rendu possible par « l'existence d'un accord entre les joueurs et les structures du monde social, préalable à l'accord entre les joueurs, accord qui lui non plus n'est jamais formalisé et peut être considéré comme étant de l'ordre ce qui va de soi »²⁷⁸

Cette approche du sens pratique est une mise en exergue de l'idée que le rapport au monde des individus dérive entièrement des schèmes classificatoires qu'ils acquièrent par l'expérience. L'ensemble des modalités du sens pratique que nous avons pu évoquer quelques lignes plus tôt (agir, penser, interpréter, etc.) relèvent en définitif de ce même registre qu'est la classification.

Partant de là, le concept d'habitus, « principe non choisi de tous les choix »²⁷⁹, constitue une théorie d'une faculté de juger qui se voit unifiée par sa dimension pratique, par sa fonction d'outil construit d'adaptation au monde. Ce faisant, le jugement constitue plus une extériorisation des classifications acquises et renouvelées par un habitus intrinsèquement lié à ses conditions de

277 Bourdieu Pierre, *Le sens pratique*, *Op. Cit.*, p. 115.

278 Fabiani Jean-Louis, *Op. Cit.*, pp. 48-49.

279 Bourdieu Pierre, *Le sens pratique*, *Op. Cit.*, p.102.

production, qu'une faculté créatrice autonome.

Le structuralisme de Bourdieu conduit à considérer un arbitraire fondamental du monde qui n'est caché que par sa perception symbolisée qui, bien que toujours discutée de par la dynamique des champs, fait dans sa globalité *sens commun*. Toute tentative de définition et même toute perception du monde devient nécessairement expression d'un jugement qui tend à s'ignorer comme situé. Ou, pour l'exprimer différemment, l'attribution de sens par distinction et hiérarchisation – bref, la catégorisation –, est toujours teintée de normativité. Il faut comprendre ici que le jugement, que son objet soit moral, théorique, esthétique, de goût, ou autre, est nécessairement l'expression de préférences, de valorisations plus ou moins négatives ou positives qui trouvent leur origine dans la capacité socialement conditionnée à les considérer. « Les principes pratiques de classement qui sont constitutifs de l'habitus sont indissociablement logiques et axiologiques, théoriques et pratiques (dès que nous disons blanc ou noir, nous disons bien ou mal) »²⁸⁰.

L'approche bourdieusienne tend à limiter l'efficacité conceptuelle des jugements de réalité et de valeurs durkheimiens, ainsi que des quatre idéaux-types de l'action wébériens, en les unifiant sous l'égide du sens pratique. Car, d'une part, les jugements de réalité seraient en même temps jugements de valeurs (et inversement) en ce que les jugements nous disent à la fois quelque chose sur la relation au monde des individus jugeants (constats), à la fois nous indiquent l'existence de divisions objectives de l'espace social²⁸¹. D'autre part, en ne situant pas sur le même plan explicatif que Weber lorsqu'il conceptualise ses idéaux-types d'actions, l'approche bourdieusienne tend à renvoyer ceux-ci à leur même condition de possibilité : celle d'un habitus producteur de virtualités délimitées par les schèmes de perception acquis. L'action affective, par exemple, sera par exemple soumise aux dispositions à être affecté. L'action rationnelle de finalité sera inséparable de dispositions à percevoir certaines fins. Etc.

La théorie de l'habitus nous conduit à considérer que l'action, qu'elle soit liée à l'affect, aux valeurs, à la tradition, à l'intérêt, dérive toujours d'un rapport pratique au monde qui est orienté par une dichotomie entre ce qui est valorisé et ce qui ne l'est pas, ou moins. Ou, pour l'exprimer de manière plus appropriée, entre ce qui fait plus ou moins sens. Et tel est bien là le point central de la théorie du sens pratique.

Il n'est pas étonnant que les notions de jugement ou, de manière encore plus marquée, de

280 Bourdieu Pierre, *Questions de sociologie*, *Op. Cit.*, p. 133

281 Il ne serait toutefois pas question d'une objectivité des valeurs telle que définit par Durkheim chez Bourdieu. L'objectivité durkheimienne du social prendrait bien plutôt le statut d'un sens commun dont l'arbitraire, qu'il soit positif ou négatif, s'ignore. Bref, les jugements évoqueraient moins l'objectivité de la conscience morale que son caractère fragmenté.

valeur, ne soient présents qu'avec parcimonie dans les ouvrages de Bourdieu. La notion de jugement tend à être couramment associée à celle de production de choix. Ce même choix qui, au sens fort, sous-entend une autonomie décisionnelle peu à même de cohabiter aisément avec celle d'un sens toujours conditionné ou pré-réflexif²⁸². Cette opposition pourrait être exprimée d'une autre manière peut-être plus parlante : le jugement n'est pas tant créateur de sens que révélateur de celui-ci²⁸³. A moins de considérer que percevoir, c'est déjà juger. Et c'est, pensons-nous, ce que propose Bourdieu. C'est aussi ce que nous aurons tenté de montrer durant l'ensemble de notre développement et tenterons une dernière fois d'établir ici.

Les schèmes de classification, induisant ce qui fait sens et la manière dont cela le fait, sont les schèmes du jugement. Ce même jugement qui, ayant un sens alors « minimal », se réduit à l'expression d'une valence positive-négative envers les objets de l'expérience, ou plutôt ayant plus ou moins de sens, suscitant intérêt ou désintérêt. Mais nous voyons ici l'ambiguïté du terme « jugement », à la fois instance de classification et fruit de ces classifications. C'est pourtant bien ainsi qu'il faut nous faut comprendre le jugement chez Bourdieu. Nous prendrons un dernier exemple pour soutenir notre propos.

Dans *Le marché linguistique*, Bourdieu explique qu'il a progressivement abandonné la notion d'ethos, « ensemble de dispositions à dimension éthique, de principes pratiques »²⁸⁴, parce qu'elle conduisait à se représenter l'habitus comme compartimenté en « instances séparées »²⁸⁵. Notamment entre l'éthique (ethos) et le logique (*eidos*). Or, comme nous l'avons déjà cité : « les pratiques de classement qui sont constitutifs de l'habitus sont indissociablement logiques et axiologiques »²⁸⁶.

On ne peut séparer les diverses facettes du jugement en tant qu'il est unifié sous le cadre de l'habitus ; sous le cadre d'un rapport au monde fait de classifications, de valences positives-négatives incorporées, de sens et d'absence de sens, qui constituent le monde symbolisé.

Garder le terme d'ethos eut été pour Bourdieu prendre le risque de rendre plus difficilement compréhensible le fait que l'axiologique ne se superposerait pas à l'appréhension logique du monde, mais la conditionnerait dans un même mouvement. Si tel n'était pas le cas, nous serions amené à considérer le monde comme une totalité indifférenciée dans laquelle les comportements humains se

282 Nous ne voulons pas dire par là que le choix, ou liberté, n'existe pas chez Bourdieu. Le lecteur se rappellera l'idée de virtualités, ou même l'image (imparfaite) de l'arbre généalogique que nous avons prise précédemment.

283 Ce que *La distinction* met en évidence.

284 Bourdieu Pierre, *Questions de sociologie, Op. Cit.*, p. 133.

285 *Ibid.*

286 *Ibid.*

rapprocheraient de celui de l'âne de Buridan. Or l'homme agit parce qu'il est disposé à agir. Il est disposé à agir car son rapport au monde est non neutre.

« La logique pratique étant tournée vers la pratique, elle engage inévitablement des valeurs », nous dit Bourdieu²⁸⁷. Corrélat inévitable d'un rapport au monde normé, « les valeurs sont des gestes, des manières de se tenir debout, de marcher, de parler »²⁸⁸ autant que, ajouterions-nous, des manières d'agir, d'interpréter, de ressentir ou plus simplement : d'être.

Le lecteur pourrait entendre ici que *nous sommes nos valeurs*. Mais il faudrait plutôt considérer que *nous sommes notre rapport au monde*. Car en définitive, si Bourdieu n'utilise que peu la notion de valeur, il nous semble que c'est parce qu'elle témoignerait, dans son cadre théorique, d'une difficulté d'appréhension similaire à celle du jugement. Une fois encore, c'est bien l'idée d'un recouvrement du descriptif et du prescriptif qu'il faut saisir ici.

De même que jugements axiologiques et logiques seraient indissociables, les valeurs se verraient renvoyées à l'expression de « ce qui fait sens », c'est-à-dire aux valences issues du processus de classification et qui modèlent, donc norment, le comportement humain au sens large. Bien/mal, mauvais/bon, vrai/faux, beau/laid, vulgaire/raffiné, juste/injuste, etc. : autant de jugements de valeurs qui sont les expressions d'une expérience incorporée, et qui, de par cette incorporation, prennent une dimension normative. Jugements de valeur et jugements de perception se confondent sous l'égide du sens pratique.

e- Fondation de la valeur

Il est toujours délicat d'aborder une notion *via* un auteur qui, sans nul doute, a délibérément choisi de l'éviter. Le risque d'un excès interprétatif étant bien évidemment important. Malgré tout, nous pensons que ce risque en valait la peine. Ce qui peut apparaître comme une forme de radicalité dans la théorie bourdieusienne du jugement et des valeurs lui vaut le statut d'exemple paradigmatique d'une approche pouvant être placée en opposition à celle boudonienne. Mais revenons en quelques lignes sur les conclusions que nous avons pu tirer de notre présentation.

Du point de vue de leur *fondation*, la théorie de l'*habitus* et du sens pratique fait des valeurs des productions symboliques, au moins partiellement arbitraires car conséquences d'un rapport de force, qui sont indexées aux conditions sociales de leur production. Dénuées d'une objectivité autre

287 *Ibid.*

288 *Ibid.*, p. 134.

que de celle des rapports sociaux qu'elles expriment, les valeurs (et jugements) se voient surtout considérées comme des « outils » d'adaptation pratique au monde. Dès lors, leur *extension* s'en voit impactée. Les valeurs se peuvent plus être considérées sous l'angle unique de l'axiologique. Exprimant indissociablement l'être et le devoir-être, leur portée est autant descriptive que prescriptive.

Tout cela n'est pas sans poser de questions. Nous ne reviendrons pas sur la critique des « boîtes noires » faite par Boudon car celle-ci, bien qu'elle nous semble quelque-part fondée, met en exergue la vaste question des procès de socialisation, or il ne nous semble pas raisonnable de penser pouvoir y apporter une réponse. Plutôt constaterons nous qu'en définitive, tout ce que nous pouvons déduire sur les propriétés du jugement ou des valeurs chez Bourdieu tient à sa conceptualisation de l'*habitus*. En faisant de celui-ci une instance unifiée, jugements et valeurs en reprennent les mécanismes. Or si cela n'empêche en rien d'en dégager certaines caractéristiques, il n'en demeure pas moins que leur statut conceptuel est affaibli et que les notions deviennent difficilement mobilisables – il n'est pas innocent, encore une fois, que Bourdieu rechigne à le faire. Doit-on parler de valeur, d'opinions, de valorisations, de préférences ? Et lorsque je dis « il y a du soleil aujourd'hui », doit-on y voir un jugement de valeur ?

Il est bien évident qu'à cette dernière question, il faudrait répondre que le jugement de valeur n'est pas exprimé par la parole mais qu'il n'en est pas moins présent dans la perception non neutre du fait qu'il y ait du soleil – c'est positif ou non. Cependant, à partir de là, il apparaît que si la théorie bourdieusienne nous offre de puissantes armes pour analyser le monde social et les comportements, elle peine d'une part à fournir les outils nécessaires pour penser *l'extension* de la valeur et rendre la notion mobilisable ; d'autre part, en se focalisant sur la correspondance entre les *habitus* et leurs espaces sociaux spécifiques de production, Bourdieu tend à orienter le regard sociologique vers la dimension collective, sociale, de l'*habitus* et à négliger sa facette individuelle.

Ce parti pris théorique, dont les enquêtes empiriques passées et mêmes actuelles ont achevé de montrer l'efficacité²⁸⁹, n'en reste pas moins potentiellement susceptible de constituer un filtre d'interprétation trop systématique. L'attention de Bourdieu s'étant focalisée sur l'*habitus* social, de classe, l'*habitus* individuel est resté globalement dans l'ombre alors qu'il constitue un des outils susceptibles de rendre pensable l'idée du changement chez l'individu. Ce changement qui, lorsque

289 Il suffit de considérer que l'ensemble des enquêtes quantitatives prennent pour base explicative certains déterminants sociaux « classiques » (profession des parents, genre, âge, diplômes, revenus, etc.) pour base de classification des résultats. Et que, sans préjuger de la diversité de pertinence des enquêtes, si le modèle persiste, c'est que l'on est en droit de penser qu'il garde un pouvoir explicatif. Ou, pour le dire autrement, que les caractéristiques sociales ne cessent pas d'impacter le rapport au monde des individus.

social, serait compris comme conséquence d'une modification de la relation entre les champs suite à des évolutions de rapports de force dans ces champs-mêmes ; changement qui, lorsqu'individuel, serait conséquence de la redéfinition de la position de l'individu dans les champs toujours plus ou moins stables auxquels il appartient.

Mais ce rapport entre changement, individus, champs, s'il est logiquement et théoriquement, appréhendable, est contraignant à mobiliser²⁹⁰. Soulevons juste deux points.

Comment penser le changement d'une valeur chez un individu dans ce cadre, et ce d'autant plus si le terme « valeur » n'est plus différenciable d'une opinion, d'une manière d'agir etc. ? Doit-on considérer, par exemple, qu'un changement d'opinion résulte d'un repositionnement de l'individu dans l'espace social ? On pourrait répondre par l'affirmative, en considérant que cela rentre justement dans un rapport de lutte propre à un champ. Mais le processus reste difficilement saisissable et ne laisse que peu de place à la question de la réception de l'information et de l'argumentation – ce qui aura d'ailleurs permis à Boltanski et Thévenot de proposer un modèle d'interprétation *via* la théorie de la justification²⁹¹.

En outre, de même que les champs mais aussi les rapports entre ces champs ne sont jamais des instances stables mais toujours en évolution plus ou moins rapides, de même les habitus individuels doivent être compris, il nous semble, comme toujours évolutifs. Or, à force de changements, de repositionnements, jusqu'à quel point doit-on alors raccrocher l'individu à son milieu d'origine ? L'habitus clivé doit-il être considéré comme une norme ?

Pour notre part, ces questions ne nous intéressent que théoriquement pour l'instant. Ce que nous visions à mettre en avant, c'est qu'il nous semble difficile de considérer qu'une théorie puisse ne pas avoir des limites (et des atouts) qui lui sont propres. Mais avant d'en tirer plus de conclusions et d'introduire l'approche que nous retiendrons comme *a priori*, il nous faut désormais traiter la question de *l'extension* des valeurs.

III- L'extension des valeurs : approches psychologiques et sociologiques

Le concept de valeur, en tant qu'il aurait partie liée au comportement humain, a suscité

290 Pour une réflexion riche sur le sujet, voir : Fabiani Jean-Louis, *Op. Cit.*, Chapitre 5.

291 A ce propos, « Bourdieu note d'ailleurs que le conscient et le réflexif peuvent intervenir, en particulier dans « les périodes de crise » au sein desquelles « les ajustements routiniers » ne vont plus de soi. Dans ce cas, la réflexivité se trouve réendogénéisée en pointillés, encore - au sein de sa théorie de la pratique, comme une modalité, possible mais non nécessaire, de l'action ».

Corcuff Philippe, « Bourdieu Pierre, avec Loïc J. D. Wacquant, Réponses. Pour une anthropologie réflexive ». In : *Revue française de sociologie*. 1993, 34-2. pp. 293-296.

nombre de travaux en psychologie, notamment sociale. Il serait à la fois vain de vouloir effectuer un panorama complet, et à la fois dommageable de ne pas s'arrêter sur les travaux les plus caractéristiques qu'a pu produire la discipline. Afin de nous aider dans notre présentation, nous nous appuyerons sur un remarquable travail de synthèse effectué par Steven Hitlin et Jane Allyn Piliavin²⁹². Quelques précisions s'imposent toutefois : il s'avère que l'essentiel des auteurs que nous serons amenés à évoquer sont américains. Or ce « choix » résulte du fait que nos recherches documentaires, d'abord françaises²⁹³, nous ont mené à ce terrain. En outre, il est apparu que la congruence entre les travaux de psychologie sociale et de sociologie est plus forte aux Etats-Unis²⁹⁴.

1- Valeurs et autres concepts

Un accord *a minima* sur « la valeur » est constitutif des questionnements et débats sur la notion en psychologie : les valeurs seraient susceptibles d'orienter le comportement des individus. Mais là où ce postulat engendre chez les sociologues des discussions prioritairement axées sur le rapport individu/société ou encore objectivité/relativité, pour les psychologues, il s'agit bien plutôt de voir ce qui fait la spécificité de la notion, bref, à questionner son *extension*.

Un des enjeux est par conséquent de distinguer les valeurs des autres concepts qui permettent de penser le comportement, à savoir, les attitudes, les traits (de personnalité), les besoins, et les normes.

a- Les attitudes

Le concept d'attitude sert en psychologie à désigner une réaction *située* d'un individu. Là où le comportement individuel peut être compris comme une continuité, l'attitude se réfère à la multiplicité de situations qui, en définitive forment l'unité du comportement. « Selon Rosenberg et Hovlant (1960), la structure d'une attitude se construit à partir de trois types de composantes :

- Une composante cognitive : les cognitions relatives à l'objet (croyances ou opinions).
- Une composante affective : les réactions affectives face à l'objet (émotions ou sentiments).
- Une composante conative : les comportements ou tendances comportementales envers l'objet. (comportement d'approche ou d'évitement).»²⁹⁵.

292 Hitlin Steven, Piliavin Jane Allyn, « Values : Reviving a dormant concept », *Op. Cit.*, pp. 359-393.

293 Nous pensons notamment à l'ouvrage de Morchain Pascal, *Psychologie sociale des valeurs*, Paris, Dunod, 2009.

294 Un article de James L. Spates*, qui retrace l'histoire de la sociologie des valeurs aux Etats-Unis depuis le début du vingtième siècle, confirme cette impression.

* Spates James L., « The sociology of values ». In : *Annual Review of Sociology*, Vol. 9, 1983, pp. 27-49.

295 Chabrol Claude, Radu Miruna, *Psychologie de la communication et persuasion*, Bruxelles, De Boeck, 2008, p. 27.

Ces trois dimensions de l'attitude peuvent être synthétisées sous la forme d'un rapport d'appréhension d'un objet²⁹⁶ qui sera positif ou négatif. Cette caractéristique peut toutefois être également attribuée aux valeurs.

De manière générale, ce qui distinguerait les deux notions tiendrait à ce que les valeurs occuperaient « une place plus élevée que les attitudes dans la hiérarchie évaluative de chacun. Comparées aux attitudes, les valeurs sont plus centrales dans les questions de personnalité (Erickson 1995, Hitlin 2003, Smith 1991) et moins directement impliquées dans le comportement (Schwartz 1996). Les valeurs et les attitudes montrent des différences marquées dans leur mutabilité durant la vie (Konty et Dunham 1997) : les valeurs sont plus durables que les attitudes »²⁹⁷.

Milton Rokeach, l'un des chantres de la psychologie sociale portant sur les valeurs, proposa une base théorique²⁹⁸ qui illustre cette distinction entre valeurs et attitudes. Elle peut être explicitée par le schéma suivant :

Comportements ↔ Attitudes ↔ valeurs instrumentales ↔ valeurs finales

Aux deux points cardinaux du schéma se trouvent la concrétude des comportements et l'abstraction des valeurs. Les attitudes seraient ainsi moins abstraites que les valeurs²⁹⁹ et ces dernières, moins assujetties aux situations, seraient en contrepartie plus durables, trans-situationnelles et donc plus ancrées au cœur de la personnalité individuelle. Ainsi, le caractère plus éphémère et moins central des attitudes ferait qu'elles tendraient à exprimer les idéaux attachés aux valeurs. Toutefois, leur ancrage dans des situations concrètes expliquerait que cette relation d'expression des valeurs n'ait en rien un caractère nécessaire. Les attitudes exprimant des valeurs seraient alors simplement un type particulier d'attitude.

Nous voyons cependant avec le schéma de Rokeach, que les deux concepts s'influenceraient réciproquement. En accord avec Rokeach, « Kristiansen & Zanna (1991) suggèrent que les attitudes peuvent tout aussi bien exprimer des valeurs qu'influencer la perception des valeurs (ce qu'ils nomment effets de halo) »³⁰⁰. Cet entremêlement des deux concepts conduit certains chercheurs³⁰¹ à considérer que les valeurs peuvent être comprises comme étant un type particulier d'objet des

296 Il faut entendre par objet n'importe quel phénomène, matériel comme idéal.

297 Hitlin Steven et Piliavin Jane Allyn, *Op. Cit.*, p. 361.

298 Rokeach Milton, *The nature of human values*, New-York, The Free Press, 1973.

299 Ou, pour le dire autrement, plus "situées".

300 Hitlin Steven et Piliavin Jane Allyn, *Ibid.*

301 Schuman Howard, *Attitudes, Beliefs and behavior*, Cook et al., 1995, pp. 68-89. Ou Bern Daryl J. , *Beliefs, Attitudes, and Human Affairs*, Brooks/Cole Publishing Co., 1970.

attitudes et, par conséquent, que leur étude peut être assimilée à celle des attitudes. La distinction entre les deux concepts demeure, mais de manière ténue.

b- Valeurs, traits de personnalité, normes et besoins

La tendance majoritaire en psychologie semble ainsi être qu'il faut accorder aux valeurs un statut durable en tant qu'elles seraient en amont des conceptions idéelles (et idéales) de l'individu. Et en cela, elles seraient quasi-intrinsèques au « soi ». Les valeurs se différencieraient toutefois des traits de personnalité en étant moins figées et en impliquant un contrôle cognitif supérieur de l'individu sur elles. Les traits de personnalité, de leur côté, correspondraient à des dispositions essentiellement comportementales qui ne recouvreraient pas la normativité des valeurs, en tant que des idéaux sont attachés à ces dernières. Des dispositions comportementales comme l'agressivité, nous disent Hitlin et Piliavin, peuvent être dévalorisées par leur porteur et donc ne pas constituer une valeur.

On objectera à ce raisonnement que nous ne voyons pas en quoi le présupposé, certes commun, que les valeurs soient par essence « positives » se justifie. En outre, dévaloriser l'agressivité serait alors avoir pour valeur son inverse. Cette objection ne touche toutefois pas l'opposition qui existerait entre traits de caractère et valeurs, au niveau de leur « contrôle cognitif ». Cependant, sur ce dernier point, on se demandera s'il faut attribuer le statut de valeur ou de trait de caractère à un individu dont l'existence sera prioritairement perçue et conditionnée *via* le prisme d'une idéologie si fortement incorporée que rien ne saurait la remettre en cause. Une réponse pourrait être proposée par « Roccas et *al.* (2002) [qui] suggèrent les différences suivantes : les traits sont des dispositions durables ; les valeurs sont des buts durables »³⁰².

Rokeach, dans l'étude précédemment évoquée, ajoute que les valeurs individuelles sont susceptibles de changements lorsque les conditions sociales elles-mêmes changent. Il serait plus délicat d'en dire de même pour les traits de personnalité, qui sont conceptualisés comme foncièrement rigides.

Mais si les valeurs peuvent être reliées aux conditions sociales, il convient de voir en quoi elles se distinguent des normes.

D'après Margaret R. Marini, « comme une valeur, une norme est une croyance évaluative. Alors qu'une valeur est une croyance portant sur la désirabilité d'un comportement, une norme est

302 Hitlin et Paliavin, *Ibid.*

une croyance portant sur l'acceptabilité du comportement. »³⁰³. Une norme serait également plus restrictive qu'une valeur, en tant que son caractère prescriptif est indexé à des situations définies. Il suffira de penser aux normes professionnelles pour se faire une image adéquate de cet argument.

En outre, nous dit Marini, « parce qu'une norme est une règle comportementale, elle produit un sentiment d'obligation. Une valeur, par contraste, produit un sentiment de désirabilité, d'attraction ou de répulsion. »³⁰⁴. Cette vision, que réprouverait fortement Durkheim, sépare donc la norme et la valeur sous le cadre de l'extériorité et l'intériorité. Et si normes et valeurs peuvent être reliées à un cadre collectif/culturel de production, le caractère de prescription comportementale des normes serait second face au caractère prescriptif issu des idéaux associés aux valeurs. Pour le dire plus clairement, Marini nous propose de considérer que les normes ne peuvent organiser les comportements que parce que les valeurs fournissent des fins désirables selon lesquelles orienter ceux-ci³⁰⁵. Nous retrouvons également ici l'idée d'une abstraction plus marquée des valeurs face à des normes plus concrètement en prise avec les situations.

Cette abstraction, Rokeach en fait le terme de la relation qu'il dessine entre valeurs et besoins (« needs »). Certaines valeurs seraient des « moyens socialement acceptables et culturellement définis d'articuler nos besoins - un besoin sexuel peut être culturellement convertit en une valeur pour l'amour »³⁰⁶. Mais de manière globale, les besoins seraient de nature biologique, alors que les valeurs dépassent de ce cadre, soit en étant socialement construits, soit en transfigurant les besoins.

2- Ce que sont les valeurs : angle psychologique

a- Milton Rokeach et la mesure des valeurs

Nous avons pu voir dans les tentatives de spécification du concept de valeur que plusieurs points récurrents ressortent. Les valeurs seraient aussi bien individuelles que collectives ; elles se situeraient en amont du rapport à l'action ; elles seraient évaluatives, durables et organisées. Rokeach les définit ainsi comme « des croyances durables qu'un mode de conduite spécifique est personnellement ou collectivement préférable à un mode de conduite opposé ou contraire, ou à une

303 Marini Margaret Mooney, « Social values and norms », In : *Encyclopedia of Sociology*, Vol. 4, 2nd édition, 2000, New York: Macmillan Reference USA, pp. 2828.

304 *Ibid.*

305 Signalons que Marini, sociologue et non psychologue de formation, reprend sans le signaler l'argumentation présentée en 1961 par Parsons et Bilsky dans « Theories of society ».

306 Hitlin et Piliavin, *Ibid.*, p. 362.

finalité de l'existence [*end-state of existence*] »³⁰⁷. Ainsi, le rapport des valeurs à l'action tel que vu par Rokeach se ferait sous l'axe du sens qu'elles lui attribuent. Nous avons toutefois pu voir dans le schéma que nous avons proposé plus tôt de sa théorie, que l'auteur distingue des valeurs qui seraient instrumentales, d'autres dites finales. Nous avons jusqu'ici laissé cet aspect de côté.

Ces deux typologies de valeurs expriment la manière dont l'auteur pense que les valeurs sont organisées, plus ou moins directement liées à l'action ou à ses finalités idéales :

« Les valeurs terminales représentent donc les buts que l'on peut avoir dans l'existence, et sont qualifiées par des substantifs. Les valeurs instrumentales renvoient à des modes de conduite, à des qualités morales, et sont qualifiées par des adjectifs (Wach et Hammer, 2003b). Elles permettent d'atteindre les valeurs terminales, qui peuvent être auto-justifiantes, ne nécessitant pas d'autre justification qu'elles-mêmes. Par exemple, un farouche opposant à l'avortement justifiera sa position par "la VIE est sacrée", et n'aura pas besoin de justifier davantage son propos (Tetlock, Peterson et Lerner, 1996). L'appel à la valeur terminale se suffit à lui-même.»³⁰⁸.

Si de nombreux psychologues ont gardé cette distinction, c'est aussi parce que Rokeach a développé un outil commode de mesure des valeurs organisé autour des deux pôles valeurs terminales et valeurs instrumentales³⁰⁹. Les enquêtés sont appelés à hiérarchiser des valeurs qui leur sont proposées : 18 pour chaque pôle. Celles-ci sont prédéfinies : Rokeach range du côté des valeurs instrumentales des notions telles que la politesse, l'honnêteté, l'obéissance. La paix, la liberté, l'égalité, sont à l'inverse situées du côté des valeurs finales³¹⁰.

Plusieurs postulats sont impliqués dans la conceptualisation de cette échelle : les valeurs seraient non-seulement organisées en systèmes, mais leur nombre, que les 36 de l'échelle synthétiseraient, serait limité. En cela universelles, seule l'organisation de leur système changerait selon les individus et cultures. L'échelle de Rokeach permettrait d'observer ces différences.

Dans une même lignée théorique mais aussi empirique se trouvent les travaux plus contemporains de Shalom Schwartz.

b- Shalom Schwartz : des valeurs de base

307 Milton Rokeach, *The nature of human values*, *Ibid.*

308 Morchain Pascal, *Psychologie sociale des valeurs*, Paris, Dunod, 2009, p. 43

309 De nombreux exemples d'études faisant appel à des mesures *via* l'échelle de Rokeach sont évoqués dans : Kaarp David R. , « Values theory and research », in : *Encyclopedia of Sociology*, Vol. 4, 2000, pp. 3214-3215.

310 Pour une présentation française et exhaustive des valeurs retenues dans l'échelle de Rokeach voir : Hammer Béatrice et Wash Monique, *La structure des valeurs est-elle universelle ? Genèse et validation du modèle compréhensif de Schwartz*, Editions l'Harmattan, 2003, pp.23-24.

Dans *Les valeurs de base de la personne*³¹¹, Shalom Schwartz tente de synthétiser les différentes définitions accordées à la valeur en dégagant six traits caractéristiques

Les 6 caractéristiques des valeurs, présentées par Schartz

Source : Shalom Schwartz, *ibid*, p. 931.

1) Les valeurs sont des croyances associées de manière indissociable aux affects. Quand les valeurs sont « activées », elles se combinent aux sentiments. Les personnes pour qui l'indépendance est une valeur importante sont en état d'alerte si leur indépendance est menacée, désespérées quand elles ne parviennent pas à la préserver, et heureuses quand elles peuvent l'exercer.

2) Les valeurs ont trait à des objectifs désirables qui motivent l'action. Les personnes pour qui l'ordre social, la justice et la bienfaisance sont des valeurs importantes sont motivées pour poursuivre ces objectifs.

3) Les valeurs transcendent les actions et les situations spécifiques. L'obéissance et l'honnêteté, par exemple, sont des valeurs qui peuvent être pertinentes au travail ou à l'école, dans la pratique d'un sport, dans les affaires, en politique, au sein de la famille, avec les amis ou les étrangers. Cette caractéristique permet de distinguer les valeurs de concepts plus restreints comme les normes ou les attitudes, qui ont trait généralement à des actions, des objets ou des situations particulières.

4) Les valeurs servent d'étalon ou de critères. Les valeurs guident la sélection ou l'évaluation des actions, des politiques, des personnes et des événements. On décide de ce qui est bon ou mauvais, justifié ou illégitime, de ce qui vaut la peine d'être fait ou de ce qui doit être évité en fonction des conséquences possibles pour les valeurs que l'on affectionne. Mais l'impact des valeurs sur les décisions de tous les jours est rarement conscient. Les valeurs deviennent conscientes quand les actions ou les jugements que l'on envisage conduisent à des conflits entre différentes valeurs que l'on affectionne.

5) Les valeurs sont classées par ordre d'importance les unes par rapport aux autres. Les valeurs d'une personne peuvent être classées par ordre de priorité, et cette hiérarchie est caractéristique de cette personne. Accorde-t-elle plus d'importance à la réussite ou à la justice, à la nouveauté ou à la tradition ? Le fait que les valeurs soient hiérarchisées chez un individu permet aussi de les distinguer des normes et des attitudes.

311 Schwartz Shalom, « Les valeurs de base de la personne », in : *Revue française de sociologie*, 2006 - Vol. 47, pp. 929-968

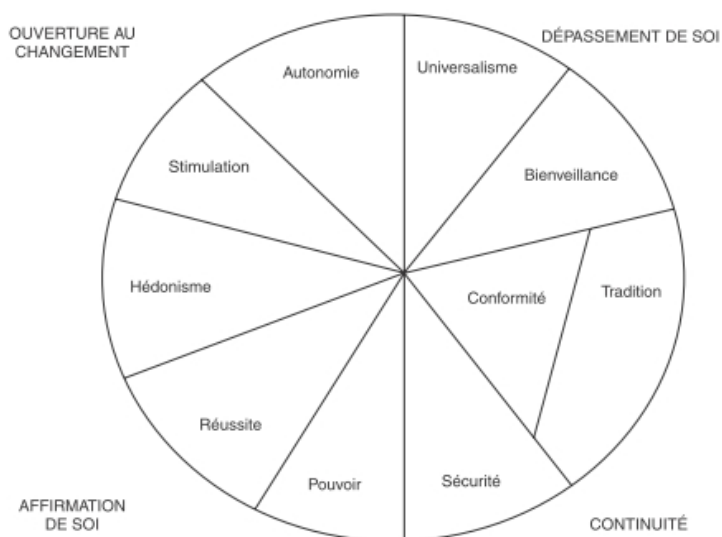
6) L'importance relative de multiples valeurs guide l'action. Toute attitude, tout comportement, implique nécessairement plus d'une valeur. Par exemple, aller à la messe peut exprimer et promouvoir des valeurs comme la tradition, la conformité et la sécurité, au détriment des valeurs d'hédonisme ou de stimulation. L'arbitrage entre des valeurs pertinentes et rivales est ce qui guide les attitudes et les comportements (Schwartz, 1992, 1996). Les valeurs contribuent à l'action dans la mesure où elles sont pertinentes dans le contexte (donc susceptibles d'être activées) et importantes pour celui qui agit.

Si ces différents points seraient communs à toutes les valeurs, c'est d'après Schwartz parce que ces dernières dériveraient toutes de trois nécessités fondamentales de la vie humaine : « satisfaire les besoins biologiques des individus, permettre l'interaction sociale, et assurer le bon fonctionnement et la survie des groupes »³¹².

L'universalité de la condition humaine impliquerait alors une universalité de valeurs dites *fondamentales*, qui se voient attribuées le rôle d'organiser la vie en tant qu'elle est par définition collective. Et l'ensemble des valeurs que l'on peut considérer renverrait nécessairement à ces valeurs fondamentales de la personne, que Schwartz dénombre comme étant dix (figurant dix orientations motivationnelles à l'action et potentiellement antithétiques), et organisées sous quatre axes (cf : figure 1).

A l'instar de Rokeach, c'est la manière dont leur relation sera structurée qui exprimera les différences individuelles comme culturelles, cette fois à travers une échelle de 56 valeurs dont l'adhésion/le rejet manifesté par les enquêtés servira de base de classification.

FIGURE I. – *Modèle théorique des relations entre les dix valeurs de base*



312 *Ibid.*, p.932.

On notera que Schwartz ne reprend pas la distinction de Rokeach entre valeurs instrumentales et valeurs terminales. Toutefois, les approches respectives des deux auteurs impliquent une conception des valeurs comme organisatrices des structures mentales.

c- Valeurs et structures mentales

Rokeach et Schwartz, dont les modèles théoriques/empiriques dominent la psychologie sociale des valeurs, font de l'organisation d'un nombre réduit de valeurs un modèle de compréhension de la pluralité de ce que l'on pourrait appeler des *modes d'être*. Ces valeurs considérées comme fondamentales prennent alors le statut de structures mentales, à la source du jugement, et orientant plus ou moins directement, plus ou moins consciemment³¹³, l'action.

Il apparaît toutefois que chez les deux auteurs – et cela vaut plus globalement dans l'ensemble de la littérature que nous avons parcourue – la normativité du jugement, inhérente aux valeurs, est essentiellement comprise comme éthique. La diversité des jugements de goûts ne pouvant être pensée, nous semble-t-il, comme diversité de jugement de valeurs. Or si rien ne nous oblige à accepter cette assimilation des deux termes, nous voyons mal en quoi les goûts, ou préférences, ne correspondraient pas, par exemple, aux six points définissant les valeurs chez Schwartz. Les structures mentales telles qu'envisagées par les auteurs nous paraissent en quelque sorte tronquées et la restriction de *l'étendue* du concept de valeur – ou plutôt l'usage qui en est tiré –, arbitraire.

Pour dire les choses de manière moins lapidaire, il serait peut-être possible de situer les jugements de goût des individus selon leur positionnement dans l'échelle de Schwartz. Par exemple en considérant que l'individu qui affirme des goûts non-conventionnels a pour valeur de base « l'autonomie », que son inverse tend à être « traditionnel », etc.. Cependant, ce type d'explication serait bien faible et excessivement interprétatif ; mais surtout, les valeurs de base ne permettent plus d'appréhender l'hétérogénéité des rapports singuliers à des objets variés (être « traditionnel » dans tel domaine, pas dans tel autre, etc.). La notion d'attitude semble dans ce cas plus adaptée, évitant l'écrasement produit par un système de valeurs fondamentales.

Pour le dire autrement, bien que Schwartz et Rokeach considèrent les valeurs pour ce qu'elles disent de l'action (lui donnant sens et conditionnant l'évaluation qui précède sa production), il n'en demeure pas moins que la compilation de celles-ci en quelques items aboutit à une abstraction qui est d'autant plus déliée de l'action. Et l'extension assez large dont témoignent leurs définitions des valeurs paraît ne plus être recouverte par l'usage effectif qu'ils font du concept,

313 Les valeurs deviendraient conscientes lorsque « activées » en situation, d'après les auteurs.

dominé par la tentative de remonter à des principes fondamentaux – des méta-valeurs – qui ne se distinguent plus clairement des traits de personnalité (individuels comme collectifs). Et, *in fine*, tiraillées entre attitudes et traits, la notion de valeur oscille, laissant une image tour à tour précise et floue : on peut tour à tour considérer que cela constitue le signe d'une fluidité entre ces trois concepts – manifestation de leurs intrications³¹⁴ –, comme suspecter une imprécision inhérente à une mauvaise conceptualisation. Nous nous garderons bien de trancher sur ce point.

3- L'extension des valeurs : repenser la valeur avec Nathalie Heinich

Après avoir consacré l'essentiel de ses travaux au monde des arts, l'ex-disciple (largement repentie) de Bourdieu tente depuis quelques années de défendre une approche novatrice des valeurs. Partant du constat que la valeur est à la fois un concept mobilisé par toute une frange de la sociologie sans pour autant être correctement défini, à la fois un concept improprement dédaigné par de nombreux auteurs, Heinich se propose de remédier à ce double manquement en proposant « un programme de sociologie descriptive, empirique, pragmatique et compréhensive des valeurs »³¹⁵.

Si l'accent est mis par Heinich sur la constitution d'une méthodologie plutôt que sur un travail de définition du concept, c'est pourtant bien à ce second aspect que nous nous intéresserons dans le cadre de cette présentation.

a- Des faits et des valeurs

C'est en vain que l'on chercherait une définition formalisée de la valeur dans les écrits de Heinich. On notera certes que l'auteur nous propose d'entendre par valeur « au minimum, les principes au nom desquels sont produites des évaluations ; de même qu'ils ont à voir avec des représentations, des conduites, des interactions, des énonciations, etc.. »³¹⁶ ou encore qu'il convient de différencier ces « principes abstraits au nom desquels s'exprime un jugement positif ou négatif

314 Les valeurs pouvant, par exemple, être dérivées des traits de personnalité et constituer le terme intermédiaire qui conditionnera certaines attitudes qui lui sont relatives. Tel l'individu que l'on considérerait comme « peureux » (trait), qui témoignerait ainsi d'une faible ouverture au changement (valeur fondamentale), le poussant à éviter toute rupture de ses habitudes quotidiennes (attitudes). Ceci est un exemple, certes arbitraire et qui ne vise en aucun cas à illustrer une mécanique logique unique entre trait/valeur/attitude, mais qui montre à la fois la fluidité des concepts, à la fois leur flou relatif. Être peureux est-il conséquence, cause ou encore synonyme restreint ? Et cette dernière est-elle conséquence ou cause d'attitudes répétées visant à préserver les habitudes ? Et si des attitudes sont durables, doivent-elles perdre leur statut pour celui de valeur, ne serait-ce que non-fondamentale ?

315 Heinich Nathalie, « La sociologie à l'épreuve des valeurs », in : *Cahiers internationaux de sociologie*, 2006/2 n° 121, p. 288.

316 *Ibid.*

(par exemple la liberté, l'égalité, la solidarité), et les objets ou les contextes effectifs considérés comme porteurs de ces valeurs (par exemple, le travail, la famille, la religion) »³¹⁷. Mais telle n'est pas la voie choisie par l'auteur pour aborder la notion. Elle se propose bien plutôt de l'envisager sous le cadre d'une distinction que nous avons déjà abordée.

Deux des problèmes qui, selon Heinich, nuisent à l'étude des valeurs seraient visibles *via* l'observation du statut des jugements de faits et des jugements de valeurs chez la pluralité des sociologues : normativité des auteurs et « problèmes théoriques, avec la question de l'essentialisme »³¹⁸. Bien que séparés dans un premier temps par Heinich, nous verrons qu'en fait, ils se recouvrent³¹⁹.

Durkheim constitue un premier exemple pris par la sociologue pour illustrer le problème d'une normativité qui, par définition, entacherait l'idéal de neutralité axiologique considéré comme nécessaire à une sociologie des valeurs. En attribuant aux jugements de valeurs un sens ne valant que lorsque les jugements disent quelque chose de l'état objectif de la conscience morale collective, l'auteur effectuerait un double rabattement des jugements de valeurs sur les jugements de faits³²⁰ : dans un premier temps lorsqu'il assimile des jugements évaluatifs qui ne diraient rien de la conscience collective à des jugements de réalité, témoignant d'états de faits ; ensuite lorsqu'il considère les « authentiques » jugements de valeurs comme nous renseignant *factuellement* sur cette conscience morale collective *et* objective. Or le statut de cette objectivité est ambiguë : à la fois descriptive (existence factuelle de valeurs), et prescriptive³²¹ (bien-fondé de ces valeurs). Et ici se manifesterait donc selon Heinich la « réticence à renoncer à la normativité [...] chez le fondateur de la sociologie française »³²².

Il est vrai que Durkheim, encore tributaire d'une philosophie morale tendue vers la recherche de fondations aux valeurs, visait à concurrencer celle-ci afin de convaincre de la pertinence de l'approche sociologique (en sus de répondre aux ambitions de rétablissement de la cohésion du collectif). Il est également indéniable, comme le note Heinich, que la distinction effectuée par

317 Heinich Nathalie, « Note sur les méthodes quantitatives en sociologie des valeurs ». In : *Bulletin de Méthodologie Sociologique n°108*, Association Internationale de Methodologie Sociologique, 2010., p. 8.

318 Heinich Nathalie, *La sociologie à l'épreuve des valeurs*, *Op. Cit.*

319 Nous restreindrons nos propos aux auteurs évoqués par Heinich et dont nous avons préalablement effectué une présentation.

320 Nous présentons ici la pensée d'Heinich en la reconstruisant, car si son raisonnement nous semble valable, son énonciation originale nous semble prêter à confusion et proche du contresens : « jugements de valeurs et jugements de réalité, [...] appartiennent selon lui à une seule et même catégorie, celle des jugements de réalité, à condition de considérer que la réalité en question n'a pas le même statut selon les cas ».

321 Rappelons que la prescription de valeurs, ou leur objectivité, chez Durkheim tient en leur adaptation à un état synchronique du collectif, non à un quelconque caractère essentiel ou intemporel : ce qui est juste, par exemple, l'est à un moment donné, dans un espace donné.

322 Nathalie Heinich, *La sociologie à l'épreuve des valeurs*, *Ibid.*, p. 290.

Durkheim entre faits et valeurs ne vaut que si l'on sépare deux ordres de réalité : l'individuel et le collectif. Et c'est bien par le statut supérieur attribué au collectif que la normativité de l'auteur se révèle.

Le constat d'une normativité prégnante ne différerait pas vraiment si l'on considère l'optique prise par Boudon. L'auteur témoignerait d'une tendance similaire à assimiler les jugements de valeurs à des jugements de faits, même si le processus diffère. Heinich note que Boudon attribue à la raison un rôle qui en fait le soubassement nécessaire de toute forme de jugement. Comme nous avons pu le voir dans notre propre présentation, jugements de valeurs et jugements de faits – l'axiologique et l'intellectuello-théorique – reposent sur un système commun de raisons fortes ou bonnes raisons. Ce faisant, Boudon ré-ouvre la possibilité d'une discussion sur les valeurs, en tant que les bonnes raisons qui sous-tendent ces dernières peuvent être assimilées à des arguments. Mais, nous dit-Heinich, « *cette promotion de la "raison" se fait au prix de sa réduction à sa dimension la plus étroitement intellectualiste, impliquant à la fois une conception superficielle de l'humain, qui ôte toute dimension émotionnelle dans le rapport aux valeurs ; un ethnocentrisme savant, qui réduit le rationnel à la logique formelle et les valeurs aux argumentations, c'est-à-dire aux "raisons" qu'en donnent les acteurs ; un naturalisme rampant, considérant a priori comme "arbitraires" les logiques proprement sociales, c'est-à-dire conventionnelles et contextuelles ; et, corrélativement, un monisme des valeurs, interdisant de prendre en compte leur pluralité autrement qu'au titre d'"absurdité" logique à réduire par le raisonnement.* »³²³.

Un aparté nous semble ici nécessaire. Cette charge sévère menée par Heinich contre Boudon recouvre pour grande part les remarques que nous avons préalablement faites lors de notre présentation de l'approche boudonienne. Inutile donc pour nous d'explicitier outre-mesure les propos de Heinich. Toutefois, il est possible que la sévérité de ces propos flirte ici avec un léger excès critique. L'anéantissement de la dimension émotionnelle dans le rapport aux valeurs évoquée par l'auteur n'est en rien une évidence. Il est vrai que Boudon ne fait pas de l'affect un point névralgique de son argumentation. Cependant, rien n'autorise *a priori* de dissocier l'affectif du cognitif chez Boudon. Il ne nous semble pas nous avancer trop en disant que Boudon considérerait sans doute comme absurde de penser qu'une injustice, par exemple, vue *via* sa théorie, serait froidement analysée comme telle par un individu, sans être accompagnée par un ressenti. Or c'est bien sur « la dimension affective, émotionnelle et non consciente du rapport aux valeurs »³²⁴ que Heinich met l'accent, en faisant de celle-ci une caractéristique première ; le terme *non-conscient*

323 *Ibid.*, p. 297

324 *Ibid.*, p. 298

étant central ici – ce qui, en définitive, ne change pas grand-chose. Boudon fuit certes avec application le champ lexical de l'inconscient ; pour autant, ses concepts de contexte cognitif, de raisonnement intuitif, ou encore de méta-conscience, lui – ou plutôt nous – permettent de pouvoir réintégrer la dimension affective et non-explicite du rapport aux valeurs (et aux faits) sans faire s'évanouir la place de la raison. Il nous semblerait en effet beaucoup plus juste de considérer que bonnes raisons (conscientes comme méta-conscientes) et affects sont irrémédiablement liés chez Boudon³²⁵, plutôt que d'affirmer comme Heinich le fait une disparition pure et simple des derniers dans le rapport aux valeurs. La même réserve peut être évoquée face à « l'arbitraire » que représenterait pour Boudon ce qui serait « *conventionnel et contextuel* », via les notions d'effets de positions et de contexte cognitif. Car certes, ces concepts visent à expliquer ce que l'on pourrait considérer en dernière instance comme des erreurs d'interprétations (l'arbitraire issu d'opinions/valeurs excessivement situées, ou pour le dire autrement, issu d'un accès à une information particulièrement tronquée ou spécifique) mais ils suffisent à maintenir une place au conditionnement social du sens perçu, et amenuisent l'arbitraire des postures individuelles en tant que celles-ci demeurent, d'une certaine manière fondée, en tant qu'elles ne reposent pas sur rien. Ceci n'empêche cependant pas de considérer que les concepts tels que la *méta-conscience* et autres *effets de positions* sont pour l'auteur des béquilles théoriques qui le rapproche de l'obscurité des boîtes noires qu'il vise à fuir par ailleurs.

La valeur chez Boudon est-elle dès lors réduite à l'argumentation comme l'affirme Heinich ? Il nous semble que tel peut être le cas à condition de considérer que le terme *argumentation* – trop actif – peut se confondre avec celui *d'informations*, de *data*. Sans quoi sa connotation « active » renverrait l'auteur sur les courants « MCR » dont il s'est progressivement éloigné. Pour autant, sur le point central qui intéresse Heinich, le recouvrement des valeurs sur les faits nous semble tout à fait valide – et cela rejoint la conclusion que nous avons faite à propos de l'unité du jugement chez Boudon. Il paraît tout aussi vrai que la théorie développée par Boudon implique une forme de normativité dans sa visée de salvation de la rationalité et de l'autonomie de l'acteur. Se pose toutefois la question de savoir comment différencier normativité et *a priori* conceptuels. Nous reviendrons toutefois plus longuement sur ce point ultérieurement.

A l'opposé de Boudon, Heinich place Bourdieu. Loin de fonder rationnellement les valeurs (valeurs comme faits), le sociologue béarnais les renverrait à des « illusions ». Plus précisément, l'auteur balancerait « *entre un constructivisme critique appliqué à la notion même de "valeurs"*,

325 Une autre manière d'exprimer cela sera de dire que la théorie de Boudon implique de considérer que les affects eux-mêmes sont sous-tendus par de bonnes raisons. Et dès lors, il resterait à savoir qui de la poule ou l'oeuf vient en premier, affect ou bonne raison. Ce à quoi nous dirions qu'une raison qui fait sens *affecte*.

considérées comme une illusion des dominés ou une ruse des dominants (qu'elles soient celles des acteurs ou des savants), et un réalisme des "faits" opposés aux "illusions", accordant au seul sociologue le privilège d'énoncer les premiers contre les secondes ». Heinich ajoute que « dans le premier cas, la distinction est levée, puisque le factuel est rabattu sur l'axiologique (il n'y a "que" des valeurs, "socialement construites" donc arbitraires et artificielles, sinon instrumentées par les "dominants", pour servir leurs intérêts) ; dans le second cas, il y a bien différence entre les valeurs (illusoires ou intéressées) et les faits (qui seraient le privilège du sociologue)³²⁶.

Comme chez Boudon, les jugements de faits et de valeurs sont renvoyés à une unicité d'un jugement qui serait, cette fois, dépouillé de toute objectivité – si ce n'est, dans une certaine mesure pour le savant. Cet *a priori* viderait donc la notion de valeur de toute substance, de toute spécificité, de tout fondement ; autrement dit, il ferait s'évanouir son contenu conceptuel, en plus de renvoyer l'expérience vécue à une forme de mystification.

La normativité de Bourdieu face aux valeurs serait donc ainsi prioritairement conséquence du statut de surplomb attribué au sociologue³²⁷ et par conséquent de la partialité de la théorie de l'action mise en œuvre. Entre les lignes, un sous-entendu guère masqué par Heinich: la théorie bourdieusienne de l'action serait à la fois postulat théorique arbitraire, à la fois parti-pris idéologiquement orienté. Et le rabattement des faits sur les valeurs en serait la conséquence. Ce que Heinich voit chez Bourdieu comme un déni de l'expérience individuelle, en est un autre signe.

Notons cependant que, comme vis-à-vis de Boudon, il nous semble que l'on peut nuancer la critique fait à l'encontre de Bourdieu. Le terme « illusions » auquel renverraient les valeurs (et les faits) constitue un choix terminologique très discutabile³²⁸. Que le constructivisme bourdieusien conduise à désessentialiser le monde social en faisant de la *psyché* humaine un conglomerat de représentations dont les racines lui sont peu ou prou inaccessibles est un fait. Tout comme, justement, la tendance principale à recouvrir faits et valeurs sous un même cadre de constructions symboliques. Cependant, représentations, croyances et illusions sont des termes qui se valent pas. On est victime d'une illusion, on l'est moins évidemment d'une croyance ou d'une représentation. Or il n'est pas anodin que le terme illusion ne soit pas utilisé par Bourdieu mais bien plutôt par ses critiques : l'illusion, et son sous-entendu de tromperie, permettent de restreindre la théorie bourdieusienne à son articulation critique du rapport dominant-dominé. Or si celle-ci est un élément

326 *Ibid.*, p. 299

327 Ou inversement, du statut d'idiot culturel attribué aux agents sociaux.

328 Pour ne pas dire qu'il s'agit d'une manière discutabile de se mettre le lecteur de son côté, en lui faisant comprendre que Bourdieu le renvoie dans la catégorie des « idiots culturels ».

factuel de la théorie de l'action de l'auteur, c'est principalement en son aval, comme conséquence dont la dimension normative est – au moins à nos yeux – non-essentielle³²⁹.

Nous ne reprendrons pas notre présentation de Bourdieu. Mais rappelons que même si son système théorique fonctionne comme une boucle de rétroaction (les conséquences influant sur leurs propres causes), il faut pour arriver à la reproduction/domination partir en premier lieu d'un rapport au monde basé sur la classification, ensuite, d'un ancrage social de celle-ci, accompagné d'une logique de mise en concurrence ou lutte. Apparaissent alors les notions de reproduction/domination, comme qualificatifs certes critiques des rapports observés, mais qui pourraient tout aussi bien être lus comme descriptifs. La prescription déroule d'un rapport à la description. Et si, de manière générale, nombre de descriptions sont des prescriptions en puissance, c'est uniquement en tant qu'un ajout de sens leur est accordé (Bourdieu ayant effectivement et indéniablement franchi ce pas).

En outre, nous avons pu voir dans notre présentation que la correspondance entre structures mentales et sociales implique une forme d'objectivité des différentes sortes de représentations, dans un sens proche de celui des jugements de valeurs durkheimiens : les représentations disent quelque chose de l'état objectif du social, comme du vécu de l'individu. Elles informent sur un rapport au monde qui n'a rien d'illusoire, que cela soit pour l'agent/acteur, ou le sociologue. Ajoutons de plus que le « matériel » symbolique qui nourrit et est nourri par les classifications factuelles, n'a rien non plus d'illusoire dans ses effets – qu'ils soient affects, goûts, choix, organisations, etc.. Et qu'il ne soit pas *fondé absolument* n'implique en rien qu'il prenne le statut d'une mystification ou d'une erreur, la question ne se posant pas en ces termes. L'arbitraire des « valeurs » – puisque nous avons également utilisé le terme – tient à ce que celles dominantes sont le résultat d'une lutte qui a contribué à les asseoir comme telles. Savoir si le « vrai », « le juste » se sont imposés dans cette lutte est une question qui, sans laisser penser que Bourdieu n'avait pas d'avis sur le sujet, peut être perçue comme partiellement extrinsèque au sous-bassement théorique produit par l'auteur.

N'insistons pas plus, Heinich ne considère pas le fait qu'il n'y a pas qu'une entrée dans la théorie bourdieusienne et qu'il convient de séparer son fonctionnement logique de sa mise en pratique située ; de différencier l'outil et son usage (ce qui s'entend puisque les héritiers bourdieusiens ne le font que rarement eux-mêmes). Et si l'on peut soupçonner de manière parfaitement légitime l'existence chez l'auteur d'un « substrat normatif »³³⁰, le soupçon peut également se porter sur les accusateurs trop prompts à recouvrir l'œuvre descriptive de l'auteur par ses engagements prescriptifs.

Demeure, au-delà du vocable partial utilisé par Nathalie Heinich à propo du sociologue

329 Ce qui ne serait pas, pensons-nous, le cas de la lutte, ou dynamique des champs.

330 *Ibid.*, p. 300

béarnais, des constats auxquels nous souscrivons dans le principe : recouvrement des faits et valeurs sous l'égide non-pas de l'illusion, mais de l'unicité du jugement ; une difficulté pour penser la spécificité conceptuelle de la valeur ; et une posture privilégiée du sociologue face aux agents sociaux.

b- Une approche non-normative des valeurs

A travers les trois approches que nous venons de présenter, nous aurons pu voir que l'objectif de Heinich était de montrer qu'il est suspect, au niveau de la neutralité scientifique, d'assimiler valeurs et faits. « Spéculation théorique ou réductionnisme critique »³³¹, l'approche des valeurs souffrirait ainsi de systématiques *a priori* sur le statut ontologique qui leur est attribué, que ceux-ci soient « extérieurs ou antérieurs au travail du chercheur »³³². Ce manque de clarté constituant selon elle un frein à l'élaboration d'une sociologie des valeurs détachée de toute normativité. Mais avant de revenir plus en détail sur ces questions épistémologiques, il paraît nécessaire de voir comment Heinich vise à combler, ou contourner ce manque.

La difficulté étant bien entendu de concilier une nécessaire définition ou conception des valeurs et l'évitement d'un parti pris théorique qui renverrait à une quelconque forme de normativité.

La posture de base proposée par Heinich pour créer une sociologie des valeurs non-normative, est d'entreprendre de « transférer à la sociologie le tournant pragmatique opéré par la linguistique »³³³. C'est-à-dire qu'il conviendrait de mettre en suspens la question du statut ontologique des valeurs et faits pour ne considérer que la dimension énonciative et située des jugements de même nom. Correspondraient ainsi aux jugements de valeur les énoncés évaluatifs ou prescriptifs, et aux jugements de faits les énoncés d'observateur, descriptifs.

Sur cette base, Heinich précise la manière dont il serait possible de maintenir la distinction entre faits et valeurs tout en les différenciant du point de vue de leur statut ontologique. Reprenant des éléments de l'ontologie sociale de John Searl, la sociologue propose de distinguer les faits *ontologiquement objectifs* (dont l'existence est indépendante de toute perception), des faits *ontologiquement subjectifs* (dont l'existence dépend d'un observateur, et dont le contenu est intentionnel). « En ce sens, toutes les valeurs sont des faits ontologiquement subjectifs, puisqu'elles n'existent qu'en tant qu'elles sont posées par l'observateur ou l'utilisateur de l'entité à laquelle elles

331 *Ibid.*, p. 301

332 *Ibid.*

333 *Ibid.*

sont attribuées »³³⁴.

Troisième pas : les faits ontologiquement subjectifs peuvent avoir comme référents intentionnels les individualités (le *je* de, par exemple, *je trouve ceci beau*) comme des collectifs (le *on/nous* de, par exemple, *on ne devrait pas faire cela*). Ce qui « permet de spécifier entre catégories de valeurs, selon le double critère subjectivité/objectivité et individualité/collectivité »³³⁵.

Dernier pas : en proposant de ne considérer les phénomènes que sous leur forme d'énoncés, Heinich aboutit non seulement à distinguer valeurs et faits (entités ontologiquement subjectives et objectives), mais aussi à séparer les valeurs morales (subjectivité collective) et valeurs esthétiques (subjectivité individuelle). Cette séparation repose sur l'idée que les valeurs morales s'appuient sur des normes instituées et ont pour référence le collectif (puisqu'elles réguleraient les relations inter-individuelles), là où les valeurs esthétiques ne trouveraient leur source que dans « la qualité subjective d'un état mental »³³⁶.

En définitive, ce cadre théorique proposé par Heinich permettrait d'échapper à la normativité signalée chez les différents auteurs considérés plus tôt, en s'éloignant d'une prise de « position de principe relative à la place de la raison, de la science ou de l'éthique »³³⁷. Cette posture permettrait par ailleurs de respecter l'expérience vécue des individus, puisque partant des énoncés qu'ils produisent – soit « de ce qu'elles [ndr : les valeurs] sont pour les acteurs »³³⁸ – et en ce sens, cette sociologie des valeurs témoignerait d'un ancrage empirique exemplaire. Du moins, telle est l'ambition de l'auteure.

c- Présupposés

S'il paraît difficile de nier combien la perspective théorique prônée par Heinich – en définitive pas très éloignée d'une analyse de discours ethnométhodologique – est séduisante par son caractère ancré, différents points interrogent. Il convient à ce point de préciser que l'objectif non-dissimulé par Heinich ne vise sans doute pas moins à critiquer les approches théoriques dominantes des valeurs qu'à remettre en cause la forte prévalence des méthodes quantitatives sur le sujet, qui se ferait au dépend de celles compréhensives. Mais reprenons.

Tout d'abord, il va de soit qu'un objet, pour être étudié, doit avoir une définition minimale *a*

334 *Ibid.*

335 *Ibid.*, p. 303

336 Cité par Heinich : Schaeffer Jean-Marie, *Adieu à l'esthétique*, Paris, PUF, 2000, p. 58.

337 *Ibid.*, p. 304.

338 *Ibid.*

priori. Sans quoi, l'objet n'existe simplement pas. C'est à ce titre tout autant *un choix* de considérer qu'il est nécessaire de distinguer *a priori* jugements de valeurs et jugements de faits, que de ne pas le faire. La conséquence de ce choix tient essentiellement en une variation des interprétations qui seront faites des données recueillies (quantitatives comme qualitatives), *via* l'usage – concernant la question du jugement – d'une forme ou d'une autre de théorie de l'action. Il n'est pas tant question ici d'erreur de principe, que d'interrogations légitimes sur le caractère démontrable ou non, cohérent/congruent ou non, idéologique ou neutre, du sens attribué aux données produites. Et si l'on ne peut qu'approuver un ancrage empirique maximal de la recherche, et *i.e.*, limiter la liberté interprétative du chercheur, le cadre conceptuel proposé par Heinich nous paraît en définitive quelque peu incertain. Tentons ici un petit exercice afin de tester les armes interprétatives proposées par l'auteur.

Rappels :

Fait ontologiquement objectif (jugement d'observateur, descriptif) → *Jugement de fait*

Fait ontologiquement subjectif (jugement d'évaluateur, prescriptif) → *Jugement de valeur*

Fait ontologiquement subjectif avec référent collectif → *Valeur morale*

Fait ontologiquement subjectif avec référent individuel → *Valeur esthétique*

Ex 1 : – Voici une montagne.

Aucune difficulté ici, on peut admettre l'idée que la montagne existe indépendamment de tout observateur. Nous avons affaire à un jugement de fait.

Ex 2 : – J'ai faim !

L'interprétation est déjà plus délicate. On peut tout à la fois considérer que la faim existe (en tant que phénomène biologique) hors de sa perception par l'individu – jugement de fait – comme considérer qu'elle n'existe que parce que perçue, énoncée mais aussi évaluée et ayant une dimension prescriptive : manger (peu importe ici quoi). Dans ce cas, l'énoncé renverrait à un jugement de valeur esthétique.

Ex 3 : – Voici une montagne.

– Non, c'est une colline.

Un problème se pose. Dans l'exemple 1, il était évident que nous avons affaire à un jugement de fait. Ici, la contradiction implique de reconsidérer la question. Montagne ou colline ? Le conflit de définitions s'avère être conflit d'évaluations. De fait, les énoncés seraient des jugements de valeur. Nous ne voyons pas très bien comment le référent intentionnel pourrait être collectif, donc, par défaut, disons que le jugement de valeur ici présent est esthétique.

Ex 4 : – Voici une montagne.

– Non, c'est une colline.

– Scientifiquement, à partir de x mètres d'altitude, on doit parler de montagne.

Le troisième énoncé modifie une fois encore l'interprétation. Le référent se veut explicitement collectif et le jugement, de valeur morale.

Il va de soit que nos exemples ne sont guère représentatifs des énoncés susceptibles de passionner le chercheur s'intéressant aux jugements. De même, le tout est ici décontextualisé – contrairement à ce que prône Heinich – et nos interprétations sont peut-être partiales. Cependant, libre au lecteur de tenter l'exercice par lui-même.

Malgré tout, que penser du fait qu'un jugement anodin tel que « *voici une montagne* » puisse passer, *via* la contradiction puis l'argumentation, du statut de jugement de fait à celui de valeur esthétique puis morale ? Faut-il en déduire que tout jugement de fait est un jugement de valeur en puissance, qui se dévoilera par *la dispute* ou *controverse* ? Que *i.e.*, les seuls jugements de faits « authentiques » possibles seraient ceux dont la définition serait universellement partagée et par conséquent insensible à la controverse ?

De manière moins tranchée, il faut admettre qu'un problème posé par la séparation entre entités objectives et subjectives tient au fait que les premières ne peuvent garder leur statut objectif qu'à la condition de ne pas être perçues, et donc sujettes à définition. Ce qui est une condition incompatible avec la production d'énoncés. On ne pourra guère plus considérer que l'opposition montagne/colline est un débat sur des jugements de faits, en tant que les faits ne parlent pas d'eux-mêmes, aussi naturels soient-ils. Que l'opposition montagne/colline quelque peu farfelue de notre exemple n'ait pas l'impact social de l'opposition terre plate/terre ronde ne change rien à l'affaire. Si ce n'est que cela tend à nous signaler que c'est bien la question de l'importance accordée à un objet (et donc ses conséquences) qui doit prévaloir dans l'étude du jugement. Bien plus que celle des entités jugées.

Par ailleurs, la séparation effectuée entre valeurs esthétiques et morales par Heinich, basée sur celle du référent intentionnel individuel ou collectif, s'avère très fragile. Le passage du « je trouve ça beau » sans complément (référent individuel) à un « c'est beau » sous-(en)tendant un « en soi » Kantien universalisant les critères de définition du beau (référent collectif) est ambiguë. Et, une fois encore, il ne s'agit pas tant de postuler un relativisme *a priori*³³⁹ que de signaler que la séparation entre tel type et tel autre type de jugement n'a qu'un intérêt limité face à l'étude du poids, de l'importance, accordés par les individus aux objets (matériels ou idéels) jugés. Car, en définitive, c'est bien ce poids – quelque soit le comment, le pourquoi, le à raison ou à tort – qui fera le statut normatif de l'objet et transformera le jugement de fait en jugement de valeur, de valeur esthétique en valeur morale. Pour cela, l'esquisse de cadre théorique proposé par Heinich nous semble trop fragile pour remplir les objectifs visés par l'auteur elle-même, et plus encore pour restreindre l'extension du concept de valeur de manière satisfaisante.

339 Ou de se prononcer sur une quelconque nature ou essence des choses. Ou encore de postuler l'objectivité ou la relativité de tel ou tel jugement.

4- La valeur : un concept flou

Nous avons jusqu'ici présenté un certain nombre d'approches théoriques de la notion de valeur. Si le panorama est inévitablement incomplet et le choix des auteurs plus ou moins partial, il nous semble suffisant pour cercler les enjeux entourant la notion.

Qu'elle soit envisagée sous l'ordre de ses fondations ou de son extension, il reste difficile de trouver une cohérence forte à la valeur dans l'entrelacs des couples en opposition potentielle tel que fait/valeurs, objectivité/subjectivité, conscience/inconscience, origine individuelle/collective, etc.. Aussi peinons-nous à distinguer la possibilité d'une définition non partielle de la valeur et, pour cette raison, nous pensons utile de chercher à dépouiller la notion de la plupart de ses attributs contradictoires. Dès lors, deux points subsistent : *la valeur comme prédicat prédictif*. Prédicat en tant que la valeur est attachée à un objet idéal comme matériel. Elle désigne alors *une importance accordée à*. Prédicatif, car, en tant que prédicat se référant à *ce qui compte*, elle permet d'améliorer la compréhension et prédiction des comportements.

Mais un point nous gêne encore dans cette caractérisation *a minima* : la nature prédictive de la valeur, en tant que posée *a priori*, a des implications fortes sur l'attente d'une cohésion/cohérence comportementale des individus. Pour exprimer simplement les choses, cela revient à considérer que l'ensemble des valeurs des individus représente ce qu'il y a de permanent en eux dans et malgré le changement. Dès lors, à partir de quel recul (temporel), suite à l'observation d'individus, pourra-t-on s'autoriser à parler de ce que sont leurs valeurs ? Faut-il modérer ce facteur durabilité des valeurs au profit de leur intensité prédictive, de l'importance qu'elles occupent synchroniquement dans les cosmogonies personnelles ? Mais alors, ne seraient-ce pas des attitudes plutôt que des valeurs ?

La discussion nous semble difficile à clore et, de fait, la notion de valeur délicate à mobiliser sans s'exposer massivement à la critique des uns ou des autres. Toutefois, il nous semble qu'une voie transversale nous a été offerte par le philosophe américain John Dewey. Nous verrons que celle-ci, *via* les concepts *d'habitude* et de *valuation*, offre une approche englobante susceptible de diminuer la tension entre nombre d'oppositions conceptuelles signalées plus tôt, notamment entre objectivité/subjectivité, individu/société, faits/valeurs.

IV- Explicitation de la théorie de John Dewey

Bien que philosophe, le nom de John Dewey est familier pour nombre de sociologues, ne serait-ce que de par son influence, et plus globalement de par celle du pragmatisme, sur l'école de

Chicago et sur les courants dits de l'interactionnisme symbolique³⁴⁰. Mais si l'auteur s'avère bien souvent mobilisé pour ses travaux sur l'éducation ou encore sur la démocratie, sa théorie des valeurs, ou plutôt des valuations, ne semble pas susciter un intérêt similaire. Il est vrai que, en France, l'ouvrage traitant directement de la question³⁴¹ n'a été édité que récemment. Qui plus est, l'ouvrage et les concepts qu'il présente ne prennent tout leur sens que mis en perspective avec le reste de l'œuvre de l'auteur et replacé dans sa théorie de l'action. C'est pourquoi nous nous emploierons ici à présenter cette dernière, aussi synthétiquement que possible, afin d'explicitier ce que sont *valuations* et *habitudes*, ainsi que l'intérêt de leur usage pour une étude sociologique des valeurs.

1- Une théorie de l'action

a- De la pulsion à l'habitude

La *pulsion* constitue le moteur premier de l'homme, celui par lequel seront guidées ses premières activités. Elle comprend les instincts, les réflexes non-conditionnés et autres « appétits ». Dewey les assimile à des *réponses motrices affectives*, signifiant par là des tendances primitives à réagir favorablement ou défavorablement face aux composantes de l'environnement ; à être attiré par elles, ou à les fuir. L'activité sera dite pulsionnelle lorsque les actions que la pulsion aura provoquées ne viseront aucune fin acquise par l'expérience, autrement dit, lorsqu'elles n'auront aucun caractère projectif. La pulsion renvoie donc uniquement à des dispositions innées, des déterminations biologiques.

Dewey s'oppose à l'idée véhiculée à l'époque par la psychologie selon laquelle le désir serait premier chez l'homme : c'est la pulsion qui est agissante par défaut. Les désirs doivent être rapportés à des fins visées et sont relatifs à la notion de manque. Or les enfants, dit Dewey, sont constamment en mouvement, sans pour autant que leurs actes soient dirigés envers des buts précis ou expriment un manque à combler.

C'est bien en se confrontant par ses activités pulsionnelles fondamentales à son environnement que l'homme (le nouveau-né) commence à associer ses actions à leurs résultats, et qu'il peut dès lors développer des désirs, et agir en visant des fins. « Le bébé, à mesure qu'il grandit, devient conscient de la relation qui existe entre certains pleurs, l'activité qui leur répond et les conséquences de celle-ci. Le pleur (le geste, la posture) est désormais produit pour provoquer

340 Par exemple : Céfai Daniel, « Le naturalisme dans la sociologie américaine au tournant du siècle. La genèse de la perspective de l'École de Chicago », In : *Revue du MAUSS* 1/2001 (n° 17), pp. 261-274.

341 Dewey John, *La formation des valeurs*, Paris, La Découverte, 2011.

l'activité et faire l'expérience de ses conséquences. »³⁴².

Dewey insiste sur l'idée que ce à quoi aboutissent les pulsions (comme par exemple la formation de désirs) dépend de la résistance qu'oppose l'environnement, notamment de la réponse d'autrui à nos actes. L'expérience vécue prend dès lors le statut d'un apprentissage permanent par lequel l'individu développe et incorpore progressivement des schèmes de fonctionnement.

C'est de par ce postulat que l'homme, tel que vu par l'auteur américain, est fondamentalement la résultante de ses interactions avec son environnement. Plus encore, *il est l'expérience accumulée de cette relation organisme/environnement*. Quant aux schèmes de fonctionnement que nous avons évoqués, Dewey leur donne le nom *d'habitudes*. Cette notion occupe une place centrale chez l'auteur, située au cœur même de sa théorie de l'action et du jugement.

b- Aspects généraux de l'habitude

Nous avons vu que l'individu, toujours tendu vers l'agir³⁴³, est en apprentissage permanent. En faisant l'expérience de son environnement, en agissant en son sein – *en expérimentant* – il dégage³⁴⁴ des schèmes comportementaux nommés *habitudes* par Dewey.

Si celles-ci diffèrent des pulsions et autres *fonctions* physiologiques telles que respirer ou digérer en tant qu'elles sont acquises et finalisées, elles leur sont similaires sur « de nombreux aspects, plus spécialement dans la manière dont elles requièrent la coopération de l'organisme et de l'environnement »³⁴⁵. Plus explicitement, de la même manière qu'il nous est normalement inutile de penser à respirer pour le faire, il ne nous est pas nécessaire de réfléchir – dès lors que l'on en a fait l'expérience durable – à comment se servir d'une carte bleue, conduire, soutenir une conversation, etc... Les habitudes partagent avec les fonctions et pulsions ce caractère mécanique qui ne se signale à l'individu que lorsque leur expression rencontre une résistance perturbant leur accomplissement. Il est d'autant plus important de comprendre cela que « l'habitude est le moteur de l'action humaine »³⁴⁶ : l'homme est un être d'habitudes. Il se définit par la manière dont il s'inscrit activement dans son environnement. Et c'est cette relation incorporée sous le cadre des habitudes qui lui donne ses principes de jugement, d'action et au final, le définit.

342 *Ibid.*, p. 79.

343 Rappelons que pour la philosophie pragmatique, la caractéristique première de l'humain est qu'il est agissant.

344 Le processus de constitution/sélection des habitudes sera explicité ultérieurement.

345 Dewey John, *Human Nature and Conduct: An Introduction to Social Psychology*. New York, Modern Library, 1922, p. 14.

346 Dewey John, *Le public et ses problèmes*, Paris, Gallimard, Collection Folio essais, 2010, p. 225.

La stabilité de la personnalité, ce qui forme un caractère et nous permet de nous distinguer les uns des autres, d'assurer une permanence du soi comme d'autrui, tient à cette place primordiale de l'habitude : « la force dynamique de l'habitude prise dans le cadre de la continuité des habitudes en lien les unes avec les autres, explique l'unité de la personnalité et de la conduite, ou pour parler plus concrètement, des motifs et des gestes, de la volonté et des actes »³⁴⁷. Guillaume Garretta, sur cette même idée, signale que « Dewey n'hésite pas à affirmer que les habitudes "sont les seuls agents de l'observation, du souvenir, de la prévision et du jugement : un esprit, conscience ou âme qui accomplirait en général ces opérations est un mythe" »³⁴⁸.

Issue de l'agir et conditionnant l'agir, l'habitude permettrait donc d'expliquer la régularité des comportements humains, tout comme la relative stabilité des personnalités. Pour autant, que Dewey l'évoque en tant que « force dynamique » doit nous indiquer que l'habitude, loin d'être synonyme de persistance absolue, est perpétuellement en mouvement, en redéfinition.

c- L'habitude : fins en vue et conséquences

Nous avons évoqué plus tôt le cas d'un bébé faisant l'apprentissage du fait que ses pleurs aboutissent à une réaction donnée de son environnement. Postulons que l'un de ses parents le nourrit.

Au point de départ de cette situation, le comportement du bébé n'est pas finalisé, les pleurs étant uniquement expressifs. Puis, un lien causal est établi entre un moyen (le pleur) et une fin (l'acquisition de nourriture), alors le comportement devient finalisé. La répétition de l'expérience aboutit à la constitution d'une habitude : pleurs → nourriture.

Mais si les parents estiment que l'enfant a déjà assez mangé et refusent de le nourrir à nouveau, alors l'habitude est rompue. Le lien causal établi entre le moyen et la fin se voit remis en cause, le comportement de l'enfant étant dès lors « dérigidifié » et l'apprentissage se poursuit. Toutefois, pour mieux saisir les tenants et les aboutissants de cet exemple, il est nécessaire de le transposer au monde adulte – la problématique du nouveau né étant de se créer des habitudes.

De manière globale, l'habitude suit son cours tant que les conséquences auxquelles elle aboutit ne sont pas remises en cause, tant qu'elles sont celles attendues implicitement ou explicitement par l'individu – des conséquences « normales », normées par la pratique, l'expérience.

347 John Dewey, *Human Nature and Conduct: An Introduction to Social Psychology*, Op. Cit., p. 43.

348 Garretta Guillaume, « Une régularité sans répétition ? Dewey et l'habitude comme schème dynamique », In : C. Chauviré et A. Ogien (dir.), *La régularité. Habitude, disposition et savoir-faire dans l'explication de l'action*, Raisons pratiques, n° 13, Éditions de l'EHESS, 2002., p. 3.

Le cas échéant, Dewey parlera de *situation problématique*. Or, comme nous l'avons déjà évoqué, c'est lorsqu'une situation problématique est rencontrée que l'habitude, jusqu'alors étant de l'ordre de l'allant de soi, plus ou moins affirmé, se révèle à son porteur³⁴⁹.

Réinsistons ici sur le fait que les habitudes, en tant qu'incorporations de modes d'agir situés, sont foncièrement projectives : des attentes ou conséquences sont intrinsèquement liées à leur expression. Toutefois, le contexte toujours changeant, la variété des situations vécues impliquent une constante redéfinition, plus ou moins importante, des habitudes incorporées. Elles sont en cela soumises à l'expérience, au sens classique du terme, comme à son sens pragmatiste. Et c'est ainsi qu'elles s'affinent, s'affirment, se stabilisent, ou au contraire, sont destituées au profit de nouvelles habitudes. Il nous faut toutefois aller plus en avant dans l'explicitation de ce processus.

d- Habitude et expérience

De la formation d'une habitude à sa transformation, une mécanique commune d'apprentissage est en mouvement. Celle-ci se voit donner le nom *d'expérience* chez Dewey.

Une double dimension inséparable est incluse dans la notion. Elle recouvre la dimension cumulative du vécu, telle qu'on la trouve dans l'idée simple que « ce n'est qu'après avoir été un enfant qu'un homme est adulte »³⁵⁰, tout en comprenant l'idée d'expérimentation située de son environnement par l'individu. Que l'on entende par là la simple découverte d'une sensation inédite (je goûte tel aliment et l'apprécie ou non), tout autant que la résolution d'une situation problématique. L'expérience est en définitive ce mouvement de construction/déconstruction d'habitudes auquel correspond l'implémentation active de l'individu dans son environnement.

Pour reprendre les mots de Gérôme Truc, « la réalité est donc de part en part expérimentale. »³⁵¹. Et de la même manière que la connaissance scientifique évolue dans ses conclusions en voyant les liens de causalité qu'elle peut établir remis en cause par l'accumulation des expériences qui seront menées (ou par une seule), l'individu est en apprentissage permanent : « apprendre par expérience, c'est établir un lien rétrospectif et prospectif entre ce que nous faisons aux choses et le plaisir ou la douleur que les choses provoquent en nous en retour, en conséquence

349 Ce que peut être ce rapport entre l'habitude et la rencontre d'une situation problématique est particulièrement visible dans les expériences de *breaching* conduites par Harold Garfinkel.

350 Dewey John, *Expérience et nature*, Paris, Gallimard, 2012, p. 119

351 Truc Gérôme (introduction), Dewey John, « La réalité comme expérience », in : *Tracés. Revue de Sciences humaines* [En ligne], 9 | 2005, mis en ligne le 11 février 2008, consulté le 30 août 2016. URL : <http://traces.revues.org/204>, p. 84

de nos actions. »³⁵². L'apprentissage est sans fin³⁵³, les acquis – qu'ils soient connaissances scientifiques comme *habitudes* – toujours susceptibles d'être remis en cause, confortés ou détruits.

De ce statut de *l'expérience* comme expérimentation découlent plusieurs conséquences : habitudes et savoirs scientifiques procèdent qualitativement d'un même mouvement et constituent des formes de connaissance empirique. Ce qui les différencie, c'est la place de l'activité cognitive dans leur instauration.

e- Expérience, enquête et pensée

En accord avec la tradition des empiristes anglais, Dewey récuse l'idée d'une conscience substantielle, et bien qu'il utilise le terme en se référant à une acception telle que *prendre conscience de*, c'est bien plutôt la notion de *pensée* qui est plus largement mobilisée.

La pensée, pour Dewey, n'apparaît que « par le doute ou l'incertitude »³⁵⁴, « s'immisçant seulement dans les brèches que constituent les remises en cause des habitudes, afin de rétablir le cours de l'action »³⁵⁵. Cette interruption – ou *situation problématique* – conduit l'individu à réévaluer les actes et leurs conséquences, tels qu'ils se présentaient à lui jusqu'alors. La particularité de l'activité scientifique est qu'elle est exercice de la pensée par définition. Elle vise à questionner et à connaître les relations de causalité. Elle les réfléchit, produit des anticipations, reconsidère l'ensemble des éléments impliqués dans la situation. Dans l'expérience commune de l'individu, ce principe de la science constitue selon Dewey un état rarement atteint qui correspond à l'idéal de ce que l'auteur appelle *l'enquête*.

La place de la pensée dans l'enquête dérivant d'une situation problématique est en effet variable. Si pouvoir restaurer la continuité de l'agir implique toujours la prise en compte d'un lien entre des causes et des conséquences, celle-ci peut se faire de manière plus ou moins partielle et assurée. Ce d'autant plus que les dispositions nécessaires à mener une *enquête* en bonne et due forme sont inégalement partagées³⁵⁶.

La place d'une activité réflexive n'est en définitive réellement présente que lorsqu'une réorganisation des désirs et autres intérêts est effectuée. Autrement dit, lorsque le rapport à la

352 Dewey John, *Démocratie et éducation*, Paris, Armand Colin, 2011, p. 224

353 Notons que pour Dewey, l'arrêt de l'apprentissage, la crispation de l'individu sur des habitudes acquises constitue un caractère pathologique.

354 Dewey John, *Démocratie et éducation*, *Op. Cit.*, p.386.

355 Zask Joëlle, *L'opinion publique et son double, Livre II, John Dewey, philosophe du public*, L'Harmattan, 2000, p. 37

356 Notons que sa théorie de l'éducation vise justement à pouvoir conférer aux individus les dispositions à mener au mieux l'enquête. C'est-à-dire à réfléchir au mieux les relations de causalité, à adapter au mieux moyens et fins tout en estimant de la manière la plus complète possible leurs implications conjointes.

situation ne s'avère pas seulement appréciatif, mais aussi évaluatif. C'est également ici que le jugement trouve sa place dans la théorie de Dewey.

f- De l'habitude à la valuation

Le long détour que nous avons fait sur la notion d'habitude était nécessaire pour arriver à notre présentation de la théorie du jugement de Dewey. Déjà, nous aurons pu comprendre que de manière globale, le contenu du jugement³⁵⁷ – comme la volonté, les désirs, et plus simplement l'individu – est en lui-même manifestation d'une inscription active dans un environnement. Une difficulté s'est toutefois posée, celle de savoir quelle place attribuer à la pensée lorsque de nouvelles habitudes sont nécessaires au rétablissement du « *continuum* de l'expérience »³⁵⁸. Nous avons alors conclu que c'est dans le lien entre cause et conséquences, entre moyens et fins, que la solution se trouvait, sans expliciter outre-mesure cet aspect.

Si Dewey, comme le signale Alexandra Bidet, met l'accent sur l'activité cognitive nécessaire à la réorganisation des désirs et intérêts, il n'en demeure pas moins que certaines habitudes plus directement fonctionnelles ont les mêmes implications : si je marche dans la rue pour me rendre à tel endroit et que la route habituelle est bloquée, alors il me sera nécessaire de réfléchir à un autre itinéraire.

La question de la place à accorder à la pensée est secondaire pour Dewey³⁵⁹. Nous avons déjà pu signaler que celle-ci constitue à ses yeux un épiphénomène de l'activité humaine en tant qu'elle n'apparaît que sporadiquement, régulièrement mais de manière ponctuelle, lorsque rupture il y a de l'évidence des allants de soi liés à l'habitude. Si Dewey et ses commentateurs insistent sur les notions de désir et d'intérêt, cela nous semble être pour une raison toute autre, qui tient à ce que ces termes sont plus largement évoqués lorsque l'auteur traite de sa théorie du jugement, que lorsqu'il explicite sa théorie de l'action globale. Autrement dit, lorsqu'il passe de l'habitude à la valuation.

Alexandra Bidet définit de manière synthétique les deux notions de désir et d'intérêt de la manière suivante : « Le désir désigne la relation *active* de l'organisme à ses conditions environnantes, projetant des fins comme autant de conséquences à atteindre, et *l'intérêt*, une séquence organisée d'opérations devant reconfigurer un état de choses : l'intérêt ne représente pas

357 Par « contenu du jugement », nous entendons par exemple les goûts, les condamnations, approbations. Cela par opposition au jugement, comme activité en train de se faire.

358 Bidet Alexandra, « La genèse des valeurs : une affaire d'enquête », In : *Tracés. Revue de Sciences humaines* [en ligne], 15 | 2008, mis en ligne le 01 décembre 2010. URL : <http://traces.revues.org/index813>, p. 214.

359 Elle n'en est pas moins fondamentale « qualitativement » parlant. L'ensemble de son oeuvre pouvant être lue comme une défense de l'élargissement de la capacité à mener l'enquête chez les individus, ou, pour le dire autrement d'une démocratisation de la pensée réfléchie comme habitude partagée.

seulement un désir, mais un ensemble de désirs étroitement reliés, dont l'expérience a montré qu'ils produisaient, par leurs interrelations, un ordre défini propre à entretenir l'activité.»³⁶⁰. Ajoutons à cela que le désir découle toujours d'un manque selon l'auteur – ce qui est la logique conséquence de la tendance projective de l'habitude envers des conséquences positives. Je désire un bien parce que je ne l'ai pas ou alors parce que je l'ai et, ayant fait l'expérience de la dépossession, je souhaite le conserver pour ne pas réitérer cette expérience désagréable.

Le maintien d'une condition globale tient pour sa part de l'intérêt en tant qu'elle inclut différents désirs : conserver sa situation professionnelle pour conserver son pouvoir d'achat, son lieu d'habitation, son mode de vie, et autres. L'exemple est caricatural mais, espérons-nous, parlant. Toutefois, si ce n'est par l'appel aux conséquences positives et négatives, la compréhension de la formation des désirs et par extension des intérêts, reste superficielle. Or, c'est en l'explicitant que la théorie du jugement de Dewey prendra vraiment sens.

2- Une théorie du jugement

a- De l'appréciation à la valuation

Nous avons pu voir que toute expérience se voit rangée sous la classification de l'agréable ou du désagréable. La formation des désirs, par définition, est soumise à ce même principe fondamental, premier. Dewey parle le plus souvent d'*appréciations immédiates* pour désigner ces réactions « "affectivo-motrices" des traits qualificatifs d'une situation, elles-mêmes étayées sur des impulsions (du type attraction/répulsion) »³⁶¹.

Comme pour les habitudes, dont il est une expression, le désir repose donc sur une *appréciation* immédiate. Mais sa construction comprend un deuxième moment³⁶², celui de *l'évaluation*. *L'évaluation* est la marque de l'incertitude, du doute, sur l'appréciation immédiate. Si je mange un gâteau, y prends du plaisir, il y a appréciation immédiate positive. Cependant, si je fais attention à ma ligne, il y a une évaluation de cette appréciation qui fera que je choisirai peut-être de manger un gâteau gustativement moins plaisant, mais moins calorique. De même, je peux considérer que l'idée d'égalité est admirable mais la relativiser en recevant ma feuille d'impôt, ou inversement. Dans les deux cas, ce double moment de l'appréciation et de l'évaluation compose ce que Dewey appelle la *valuation*. Et le désir est la résultante de cette *valuation*. L'objet sur lequel le

360 *Ibid.*, p. 213.

361 Dewey John, *La formation des valeurs*, *Op. Cit.*, p. 26

362 Parler de « moments » n'implique pas tant une succession temporelle qu'une séparation conceptuelle aidant à la compréhension logique du processus de jugement.

désir se projette, qui aura donc été *valué* positivement, constitue et désigne en cela une fin-en-vue de l'activité.

La valuation doit donc être comprise comme un phénomène d'une part foncièrement pratique, d'autre part dynamique – ces deux aspects étant liés puisque la pratique est par définition dynamique. En disant ceci, nous réaffirmons également le fait que la valuation comme processus est intrinsèquement et irrémédiablement liée à l'habitude, apparaissant dans et avec l'enquête lorsqu'une situation problématique est rencontrée, que l'habitude ne répond plus de manière satisfaisante à l'expérience vécue par l'individu et qu'il convient de modifier la relation individu/environnement. Tels sont les aspects principaux de la valuation, qui se voit dès lors considérée comme *acte d'attribution d'une valeur à*, ce à quoi correspondrait la nature *du jugement en action*, mais il nous faut en préciser certaines dimensions, en tant qu'elles sont primordiales pour la théorie du jugement que nous visons à expliciter.

Le processus de valuation doit être compris comme la mécanique du jugement dans *l'enquête* sur la relation (réciproque) entre moyens et fins-en-vue, donc actes et conséquences, causes et effets. Il est l'outil de définition et redéfinition de toute situation problématique. Et tel est bien ce qui caractérise tout jugement chez Dewey. Or, de ce qui précède, nous avons pu comprendre que la possibilité d'une faculté de jugement pur, d'une raison pure, est contradictoire avec la réalité empirique selon Dewey.

De fait, l'évaluation qui interfère avec l'immédiateté de l'appréciation pour former le processus de valuation – ou mécanique du jugement – ne peut trouver ses critères évaluatifs que dans l'expérience. Il faut comprendre par là que lorsqu'une habitude est remise en cause, les « principes » évaluatifs sur lesquels repose l'enquête visant à restaurer le continuum de l'action sont eux-mêmes expressions d'habitudes acquises. Cette conclusion est exprimée de manière peut-être plus parlante par Roberto Frega : « Dewey remarque avant tout que chaque choix n'est intelligible que en tant qu'exprimant une *histoire de vie*. Par conséquent, le résultat du jugement concluant l'enquête dépend [...] de la richesse de son expérience»³⁶³.

Pour autant, il ne faudrait pas oublier que la nouveauté est immanente au procès de valuation puisqu'elle est nécessaire à la rupture du cours de l'action, donc à l'apparition du processus en question ; tout comme elle est présente en sa conclusion : la formation de valuations et la (trans)formation de l'habitude, par la reconfiguration active d'une situation dont l'individu est un élément parmi d'autres.

363 Frega Roberto, *Pensée, expérience, pratique. Essai sur la théorie du jugement de John Dewey*, Paris, L'Harmattan, 2006, p. 283

Aussi lorsque nous présentions précédemment l'idée que l'habitude est ce qui permet d'expliquer, et la construction, et la persistance des identités individuelles, cela pouvait sembler contradictoire avec l'idée d'habitudes toujours dynamiques, sujettes à évolution, voire à redéfinition, puisque l'on pouvait aboutir à penser la personnalité non plus comme rigide mais comme excessivement changeante. Or, le processus du jugement, donc de valuation, permet de comprendre la nature à la fois changeante et durable de la personnalité, la tension entre permanence et changement qui caractérise l'identité chez Dewey. Il faut alors en conclure, comme le souligne Roberto Frega, que « délibérer sur et dans une situation signifie en même temps se choisir soi-même »³⁶⁴.

b- Valuation et jugements de valeur

Nous l'avons déjà signalé mais il nous semble nécessaire d'insister sur le fait que le processus de *valuation* que nous venons de décrire est en définitive *le processus du jugement*. Nous avons pu dire que celui-ci aboutit à la création de désirs, d'intérêts et, plus globalement à la formation d'habitudes. Plus fondamentalement, c'est à la formation de valeurs qu'il aboutit.

Imaginons un objet que nous aimons. Celui-ci aura été apprécié, évalué... bref : *valué*. Il se sera vu conféré une valeur³⁶⁵, toujours redéfinie par la situation dans laquelle il est inclus, puisque chaque objet – comme toute chose –, s'inscrit dans un environnement dont il ne peut être séparé. Plusieurs choses découlent logiquement de cette vision, à commencer par le sens accordé au terme « valeur ».

« Les valeurs, nous dit Dewey, sont des valeurs, les choses ayant immédiatement certaines qualités intrinsèques. De celles-ci en tant que valeurs, il n'y a par conséquent rien à dire ; elles sont ce qu'elles sont »³⁶⁶. Cette définition, qui n'en est pas vraiment une, peut surprendre. Elle est pourtant la conclusion logique de ce que nous avons pu dire jusqu'à présent. On peut pour l'expliciter dire pour l'exemple, que le premier terme de « valeur », dans la phrase de Dewey, évoque des valeurs morales spécifiques. Celles-ci sont donc des « valeurs », dans le sens de *valorisations*, parmi d'autres. Avoir la valeur « solidarité » relève *du même processus* de valuation qu'aimer manger chinois³⁶⁷. Ce sont des faits qui sont ce qu'ils sont, à savoir observables

364 *Ibid.*

365 Les jugements de valeur contiennent toujours, selon Dewey, une part d'objectivité, dans le sens de ce que nous avons pu dire quelques lignes auparavant.

366 Dewey John, *Experience et nature, Op. Cit.*, p. 396.

367 Nous visons à insister ici sur la similarité de processus et rien de plus. Dans le versant normatif de sa théorie, Dewey considère que des valeurs authentiquement morales, surplombantes dans leur capacité organisatrice de l'action (notamment collective) peuvent et doivent être pensées. Pour un éclairage sur le sujet, voir : Stéphane Madelrieux, *La philosophie de Dewey*, Paris, Editions Vrins, 2016.

empiriquement dans les comportements – la pratique discursive en étant une forme. Ils sont issus de la (raison) pratique, s'ancrent dans les habitudes, dans ses manifestations que sont les désirs et autres intérêts, et sont toujours susceptibles d'être remis en cause par l'expérience. Que des valeurs morales puissent apparaître comme absolues, des fins-en-soi, n'est que l'expression de la valuation fortement positive qui leur est accordée et non celle d'une qualité particulière qui leur serait intrinsèque. Cette idée peut être approchée ou explicitée d'une façon autre et complémentaire.

Nous ne développerons pas outre mesure ce point mais signalons malgré tout que fins et moyens (causes et conséquences) sont interdépendants selon Dewey. On ne peut penser l'un sans penser l'autre. Isoler une fin des moyens, c'est « l'absolutiser » d'une manière qui ne correspond en rien à la réalité des faits. L'estimation du bien-fondé d'une fin inclut la prise en compte des moyens permettant de l'atteindre : eux-mêmes seront estimés. Je peux vouloir tel objet (fin), mais si cela implique d'agresser un individu pour se le procurer (moyen), alors le désir de se procurer l'objet risque d'être amoindri par la simple considération des moyens nécessaires à mettre en œuvre. Il faut ajouter à cela que, selon l'auteur, aucune fin en soi ne peut exister, toute fin constituant toujours déjà un moyen d'autre chose – ne serait-ce que de combler le manque qui donne forme au désir ou intérêt la sous-tendant. Aussi utilise-t-il le terme de *fin en vue* en lieu et place de *fin en soi* pour signifier que l'agir est un flux continu.

La distinction usuelle effectuée entre valeurs morales et valeurs dans une acception plus générale (les produit de l'activité de valuation), s'explique par différents présupposés : le premier étant « *qu'un idéal devrait être indépendant de l'existence, c'est-à-dire être a priori* » ; le second renvoyant à l'idée « *qu'il y a ou devrait y voir des fins-en-soi ; autrement dit, des fins ou des idéaux qui ne sont pas aussi des moyens* »³⁶⁸. Ces deux présupposés sont absurdes selon Dewey : le premier en tant que, comme nous l'avons vu, rien chez l'être humain ne trouve son origine ailleurs que dans l'existence. Le second en tant que considérer l'existence d'une fin sans prise en compte des moyens est une aberration logique. Quand bien même je sacrifierais ma vie au nom de la patrie, ou de toute autre croyance, je ne ferais que témoigner du fait que la valuation/valeur de la fin-en-vue (disons, la défense de la patrie) prend le dessus celle du moyen (le sacrifice). En outre, la défense de la patrie est un moyen d'une fin-en-vue, la pérennité de la patrie, elle-même moyen de satisfaction des individus qui la recherchent, pour une raison ou pour une autre³⁶⁹.

Le philosophe américain concède toutefois que le rapport des valeurs morales les plus

368 *La formation des valeurs, Op. Cit.*, p. 128.

369 De même que le moyen du sacrifice sera sans doute ritualisé de manière à le rendre acceptable par celui qui le commet...

abstraites à l'expérience est particulier, « au sens où elles ne sont pas connectées à un cas particulier existant »³⁷⁰ mais dérivent d'un ensemble d'expériences similaires « où des désirs et des intérêts sont transposés d'une situation à une autre et sont progressivement consolidés »³⁷¹ pour former des « outils qui orientent et facilitent l'examen des choses »³⁷². Nous pourrions dire que de même que le philosophe, par exemple, forgera des concepts afin de faciliter l'expression de sa pensée, les individus développeront³⁷³ des valeurs afin de fluidifier leur appréhension pratique du monde. D'une certaine manière, les valeurs les plus abstraites sont des concepts de la raison pratique.

Ce lien potentiellement discret entre valeurs abstraites et empirisme conduit par ailleurs l'auteur à affirmer qu'il « y a une ironie dans le fait que la continuité même des activités dans l'expérience, qui permet aux idées générales de valeur de fonctionner comme des règles pour l'évaluation des fins et des désirs particuliers, soit aussi la source de la croyance selon laquelle les désirs, du simple fait de leur occurrence, confèreraient à des objets la valeur de fins d'une façon totalement indépendante de leur insertion dans le continuum des activités »³⁷⁴.

Nous ne nous appesantirons pas plus sur cette thématique outre mesure. Malgré tout, et avant de conclure notre présentation de la théorie du jugement de Dewey, il est nécessaire d'évoquer plus précisément certaines origines des valeurs, contribuant à expliquer leur poids ou influence.

c- Le jugement et le social

Au départ de notre présentation, alors que nous introduisons la manière dont la pulsion et l'expérience conduisent à la formation d'habitudes, la place du collectif était éminente, tout en n'étant évoquée qu'à demi-mot, incluse implicitement dans les termes *d'environnement* ou *d'expérience*. Puis cette référence au social a pu paraître disparaître au fur et à mesure de notre plongée dans la théorie du philosophe. Nous espérons cependant que le lecteur n'aura pas été dupe de ce que cela ne constitue qu'une impression non-fondée : le rabattement permanent des différents mécanismes menant au jugement, à la valuation (et l'expliquant), sur la notion d'habitude implique le renvoi indirect vers la relation individu/environnement, *i.e.* sur l'inscription sociale de l'individu.

Habitude et acquisition par l'expérience sont indissociables. De même qu'expérience et inscription pratique dans un collectif. Aussi, lorsque Dewey explicite l'origine des valeurs, entendue cette fois non pas comme description cognitive de leur mécanisme de formation mais comme

370 *La formation des valeurs, Op. Cit.*, p. 135.

371 *Ibid.*

372 *Ibid.*, p. 136

373 Il convient néanmoins de limiter la dimension « volontariste » ou « finalisée » du verbe.

374 Dewey John, *La formation des valeurs, Op. Cit.*, p. 136.

provenance – ces deux aspects étant cependant indissociables –, il évoque à répétition des facteurs éminemment sociaux : la coutume et la tradition.

« Que la formation de l'habitude dépende des habitudes d'un groupe donnant forme à des coutumes et des institutions, c'est là une conséquence naturelle de l'impuissance de l'enfant »³⁷⁵. L'idée que dès l'enfance, nous émergions et soyons immergés dans un environnement déjà formé et régulé par des habitudes est une évidence. L'essentiel des processus d'éducation mis en place par les proches, comme par l'école, visent plus ou moins consciemment à modeler l'enfant par la transmission d'habitudes afin qu'il puisse être intégré dans le groupe.

De même que l'action individuelle a besoin d'*habitudes* afin de suivre son cours, les relations interindividuelles qui ne sont ni plus ni moins que l'association d'actions individuelles nécessitent cette même stabilité : « ces associations sont des modes définis d'interaction de personnes entre elles ; c'est-à-dire qu'elles forment les coutumes et institutions. »³⁷⁶.

Coutumes et traditions peuvent donc être assimilées à des *habitudes collectives*. Elles facilitent le vivre-ensemble autant qu'elles constituent un frein à sa transformation : « Les objets par lesquels les hommes voient leur amour manifesté, les objets dont ils pensent qu'il constituent leurs intérêts particuliers, sont fixés par des habitudes reflétant les coutumes sociales »³⁷⁷. Et « non seulement, les désirs et les convictions personnelles sont fonction des habitudes et des coutumes, mais en outre les conditions objectives qui fournissent les ressources et les outils d'action [...] sont des précipités du passé, ce qui perpétue bon gré mal gré son emprise et son pouvoir »³⁷⁸.

Mais en mettant l'accent sur les interactions effectives des individus, Dewey souligne l'importance des groupes d'appartenance sociale (plus ou moins restreints, par opposition à la société prise comme totalité) sur la constitution des habitudes et autres jugements de valeur. Cette teneur collective contribue à donner toute leur force aux jugements de valeur.

Par ailleurs, la similarité des habitudes (et autres dérivés tels que les valeurs) par des groupes n'étant en interaction qu'indirecte découle largement du partage d'une même condition de vie, d'expérience. Il faut entendre par là que l'accent mis sur des valeurs telles que la loyauté, la solidarité, le travail (etc.) et même toute valeur, sera l'expression d'un jugement pratique : c'est parce que leurs conséquences sont, ou ont été considérées comme souhaitables qu'elles s'imposent en tant qu'habitudes qui seront nommées valeurs.

Si les valeurs (et les jugements qui les expriment) issues de la coutume trouvent leur origine dans la pratique et nourrissent celle-ci, leur « force » est toutefois paradoxale. Leur transmission

375 Dewey John, *Le public et ses problèmes*, Op. Cit., p. 255.

376 Dewey John, *Human Nature and Conduct: An Introduction to Social Psychology*. Op. Cit., p.58.

377 Dewey John, *Le public et ses problèmes*, Op. Cit., p. 257.

378 *Ibid.*, p. 258.

peut impliquer un « décalage de temporalité » qui les déconnecte partiellement de la pratique effective des individus, qui sont de fait plus les « réceptacles » des valeurs que leurs instigateurs plus ou moins conscients. Et pourtant, dans le même mouvement, ces valeurs conditionnent et orientent l'existence des individus. Ce décalage peut toutefois être vu comme un des moteurs de l'évolution du jugement et des valeurs, d'une manière similaire à ce que Durkheim pouvait décrire : les conditions de vie (l'environnement) évoluant, la coutume est susceptible d'évoluer voire d'être remise en cause, il en va de même pour les valeurs qui y sont associées.

Une fois encore, le schéma rejoint celui de l'habitude individuelle : si les conséquences auxquelles conduit l'habitude se trouvent être problématiques, alors elles seront amenées à évoluer afin qu'un cours satisfaisant de l'activité collective puisse reprendre. Et de même que chez Durkheim c'est la science – et plus spécialement la sociologie en tant que science des mœurs – qui peut accélérer et rendre plus heureux ce processus d'adaptation, chez Dewey, c'est *l'enquête* rigoureuse sur le rapport causes-conséquences qui pourra guider au mieux la pratique. Avec donc, une valorisation des capacités réflexives des individus. Et si, volontairement, nous ne développons pas cet aspect de la théorie de Dewey, c'est parce que seul le versant descriptif, explicatif de ce qui est – et non de ce qui devrait être – nous importe ici comme potentiel outil sociologiquement mobilisable.

d- Aparté Henry Laborit

La présentation que nous venons de faire de la base théorique de Dewey ne peut manquer d'évoquer, notamment et dans une certaine limite, les travaux d'Henry Laborit. Dans l'ensemble de ses ouvrages, et plus particulièrement dans *La nouvelle grille* et *L'éloge de la fuite*, le scientifique français a largement décrit certaines de ses découvertes, depuis largement inscrites dans la vulgate des neurosciences³⁷⁹. Lors de sa mise en évidence d'un système ou circuit d'inhibition de l'action, Laborit décrivait les comportements de gratification et d'évitement de la punition, soutenus par des processus neurologiques complexes désignés par le terme de circuits. Ces circuits de la récompense comme de la punition renvoient sans ambiguïté à l'approche de Dewey de la pulsion, et plus globalement du principe évaluatif inhérent au processus de valuation³⁸⁰. Car ce qui fera que les conséquences d'une activité conduiront à sa reproduction ou à sa transformation/négation, cela sera

379 Nous pensons notamment à *Spinoza avait raison*, d'Antonio Damasio.

380 Notons que l'approche d'un homme fondamentalement guidé par la dichotomie plaisir/douleur, récompense et punition, ou quelque autre division similaire, est un marronnier de la philosophie. Pouvant renvoyer tout autant à l'utilitarisme, à l'empirisme humien, qu'au spinozisme.

leur valuation positive ou négative, ou pour Laborit, leur inscription mémorielle comme comportement gratifiant ou punitif.

De même, outre l'inaction, le chercheur français considérait qu'il n'existe que deux manières de faire aux situations que Dewey nomme problématiques, pas la lutte ou la fuite³⁸¹, le philosophe pragmatiste déclarait de son côté que « lorsqu'un homme se trouve dans une situation ennuyeuse et troublante, il y a uniquement deux cours d'action qui lui sont ouverts. Il peut produire un changement en lui-même en s'enfuyant loin du problème ou se maintenant en lui-même dans une endurance stoïque ; ou alors il peut chercher à faire quelque chose pour changer les conditions dont l'insatisfaction constitue une qualité »³⁸²

Laborit distinguait également *information structure* et *information circulante*. La première définit l'organisme comme une totalité génétiquement définie, ou *système fermé* (l'information correspondant autant à l'ADN qu'aux échanges hormonaux, aux potentiels d'actions, etc.). La seconde désigne tous les éléments extérieurs à cette totalité mais influant sur elle. L'organisme ne constitue dès lors plus une totalité en soi, mais un élément en interaction avec un environnement, un *système ouvert* : « l'entité qu'il [ndr : l'individu] représente est ouverte du point de vue de l'information circulante puisque grâce aux organes des sens, il s'informe de ce qui se passe dans l'environnement ».³⁸³ Ce rapport aboutit à la construction de ce que sera l'individu. Même si nous simplifions ici les mécanismes développés par Laborit, nous en respectons les aboutissants. Or, la similarité de ceux-ci avec la posture de Dewey est flagrante et peut permettre d'assimiler plus aisément des propositions de ce dernier.

On notera que si l'approche du philosophe américain est individuelle³⁸⁴, le fait que dès le départ il fasse de l'individu un être social *par essence* (par existence) rend plus probable son utilisation sociologique ; tout comme cela peut être le cas des travaux d'Henri Laborit, que l'on retrouve en librairie régulièrement rangés dans les rayonnages de la discipline.

Citons enfin, pour conclure cet aparté, une conséquence tirée par Laborit des faits précédents : « la mémoire en permettant la création d'automatismes pourra être à l'origine de besoins nouveaux, qui ne pourront plus être qualifiés d'instinctifs, mais qui le plus souvent sont d'ordre socioculturels [...] ils transforment l'environnement ou l'action humaine, de telle façon qu'un effort énergétique moindre devient alors suffisant pour maintenir l'homéostasie »³⁸⁵. Difficile une fois encore de ne pas

381 L'impossibilité de ces deux options, nommée inhibition de l'action, entraîne la manifestation d'un stress d'intensité variable.

382 Roberto Frega, *Pensée, expérience, pratique : Essai sur la théorie du jugement de John Dewey*, L'Harmattan 2006, p. 264.

383 Laborit Henry, *La nouvelle grille*, Paris, Folio, 1986, p. 36.

384 Ce que Durkheim n'aura pas manqué de critiquer, entre autres, dans ses *Leçons sur le pragmatisme*.

385 *Ibid.*, p. 60.

penser à la notion d'habitude.

e- Bilan sur la valuation : extension et fondation

Au terme de cette longue présentation, il convient de tirer quelques enseignements sur le statut de la valuation en la confrontant aux deux caractéristiques qui ont guidé notre déroulement : l'extension et la fondation des valeurs.

Au regard de la *fondation* du concept, la théorie deweyenne du jugement fait des valuations des produits de l'activité humaine qui échappent à la question du débat objectivité/subjectivité en faisant d'elles certes des croyances, mais qui ne méritent en rien le statut d'illusions. Cela parce qu'elles auront été *élaborées dans et vérifiées par* la pratique. Mais aussi plus simplement parce qu'elles *sont*. La guerre des dieux wéberienne n'indiquerait sans doute guère plus, chez Dewey, que le constat de modes d'existence différents, d'environnements générant des activités différenciées et, conséquemment, différenciatrices. Que les valuations qui en découlent divergent potentiellement est une conséquence logique : on ne répond pas de façon uniforme à des problèmes variables. Que les jeunes femmes soient moins nombreuses que les jeunes hommes à considérer que le travail féminin puisse nuire à l'épanouissement de l'enfant et qu'elles voient en l'activité professionnelle plus qu'eux un moyen d'indépendance³⁸⁶ va dans ce sens. De même, les inégalités sociales sont perçues de manière d'autant plus criantes que l'on fait partie des individus aux ressources les plus faibles³⁸⁷. En terme boudonniens, nous dirions les individus ont de *bonnes raisons* de penser ainsi, que leurs jugements sont « objectifs »³⁸⁸, bien que cette objectivité soit limitée par les *effets de position* (que cela soit le genre, la situation sociale, etc.).

En tant que chez Dewey l'individu est considéré comme le fruit de son interaction avec son environnement, l'appel à un effet de position est inutile, puisqu'il va de soi. Et c'est bien ce point, couplé à son rôle dans la formation des habitudes – principes de l'agir et du jugement –, qui offre une accroche forte avec la théorie de l'*habitus*.

De la théorie de l'habitude à la théorie de l'*habitus*, il existe une indéniable proximité qui dépasse celle du vocabulaire. A l'aune de sa carrière, Bourdieu lui-même le reconnu : « la théorie de

386 Galland Olivier, Roudet Bernard, *Une jeunesse différente ? Les valeurs des jeunes français depuis 30 ans*, Op. Cit., p. 152.

387 Forsé Michel, Parodi Maxime, « La perception des inégalités en France depuis 10 ans », In : *Revue de l'OCDE*, n°118, 2011, p 25-26.

388 En aucun cas il ne faudrait assimiler ici le sens deweyen de l'objectivité à celui de Boudon. Le premier étant expurgé de toute dimension « absolue ». De même que *le vrai* de Boudon a un sens fort (vérité), là où il prendra le sens de *vérifié* chez Dewey.

l'habitus et du sens pratique présente beaucoup de similitudes avec les théories qui, comme celle de Dewey, font une place centrale à l'habit », « les affinités sont... incontestables »³⁸⁹.

D'une manière simplificatrice, ces affinités peuvent être vues comme reposant sur la similarité qui existe entre les deux modèles d'incorporation que proposent les auteurs, qui donne forme à leurs théories de l'action respectives : *via* la relation entre agir et environnement (l'expérimentation) chez Dewey, entre habitus et champ chez Bourdieu. Cette comparaison est certes expéditive mais correspond à la forme fondamentale de la raison pratique chez Dewey et au sens pratique chez Bourdieu. Mais cette similarité qui dépasse le simple principe n'aboutit pas à la construction d'armes théoriques identiques.

Pour certains commentateurs, « Bourdieu = Dewey + pouvoir - démocratie »³⁹⁰. Dans cette formule évidemment restrictive est présent un implicite qu'un enseignant de Harvard explicite parfaitement : « *D'autres sociologues pourraient objecter que tout ce qui est valable chez Dewey peut être trouvé dans le travail de Pierre Bourdieu. Nous soutenons que, bien que les affinités entre Bourdieu et Dewey sont multiples, et que Bourdieu offre peut-être une description plus approfondie du rôle que joue l'habitude dans la formation de l'action, c'est l'accent porté par Dewey sur l'expérimentation qui a le plus porté ses fruits dans la recherche contemporaine sur la décision. Que Bourdieu ait consacré une part moins importante de son travail à l'étude de l'expérimentation dans l'action sociale n'est pas surprenant puisque son but, dans la plupart de ses œuvres, était d'expliquer la reproduction sociale, et non pas de la changer. Les défenseurs de Bourdieu, cependant, auraient raison de souligner que Dewey ne dit que trop peu sur la place du pouvoir dans sa théorie de l'action.* »³⁹¹.

Nous souscrivons à ces constats. Nous ajouterions que la différence d'optique entre les deux auteurs se manifeste dans leurs œuvres par une attention prioritairement axée sur le caractère collectif (Bourdieu) ou individuel (Dewey) de l'habitude. Là où la focale portée sur le collectif peut laisser l'impression d'une socialisation primaire qui serait toute-puissante et figerait les destinées individuelles, la focale portée sur l'individuel tend à donner l'image d'une socialisation continue source débridée de changements. Dans les deux cas, ces images sont superficielles et grossières³⁹²

389 Bourdieu Pierre et Wacquant Loïc, *Réponses*, Paris, Seuil, 1992, p. 98.

390 Mishe Ann, « Bourdieu in Contention and Deliberation: Response to Lamont and Lizardo ». In : *Sociological Forum*, Vol. 27, N° 1, 2012, p. 248.

391 Muller Christopher, Winship Christopher, *Revisiting Dewey*, Harvard University, 2009, [En ligne] URL : https://www.researchgate.net/publication/267793474_Revisiting_Dewey, p. 9.

392 L'explicitation complète de ce parallèle pourrait mériter un travail à lui seul. Signalons juste ici, pour détailler un peu plus notre raisonnement qui peut paraître obscur, que ce qui est sous-développé chez Dewey, c'est l'idée que l'agir en situation crée des habitudes qui deviennent elles-mêmes des éléments de jugement (en cas de situation problématique) qui conduiront à l'acquisition de nouvelles habitudes ou encore à leurs modifications. Plus simplement dit : dans le processus de valuation, les habitudes sont à la source des nouvelles habitudes en tant que composantes du jugement qui les fait émerger. Chez Bourdieu, la situation (ou environnement) est remplacée par le champ, qui lui aussi participe à donner des principes d'action et de jugement aux individus sous la forme d'un habitus. En retour, cet habitus

mais disent certainement quelque chose de la manière dont les auteurs peuvent se compléter.

Pour revenir sur la fondation des valeurs, si les deux auteurs partagent une même volonté de réduction des dualismes (individuel/collectif, objectif/subjectif) l'accent moindre mis par Dewey sur les questions de domination devrait conduire à adopter un regard moins suspicieux sur sa théorie. Les valeurs sont dès lors des habitudes acquises – inculquées, dégagées de la pratique – spatialement comme temporellement situées, inséparablement individuelles et collectives, en aucun cas absolues, en aucun cas seulement subjectives, et toujours susceptibles d'être modifiées ou remises en cause³⁹³.

Un autre point mérite d'être évoqué. Les habitudes fonctionnent de manière à favoriser une continuité satisfaisante de l'agir. Autrement dit, elles sont des vecteurs d'adaptation à des situations variées. Le renoncement à l'idée de fin-en-soi n'est pas sans lien avec cette proposition : l'absolutisation d'une fin étant le meilleur moyen d'aboutir à l'émergence de situations problématiques insolubles. La souplesse de la base théorique de Dewey, son insistance sur la notion de situation, permet ainsi d'appréhender plus aisément le fait que n'importe quel individu puisse faire appel à des valeurs, principes, normes, habitudes contradictoires. Que cela soit par le passage, lors d'une dispute, d'une « cité » d'argumentation à une autre³⁹⁴, ou de l'appel successif à des principes de justice *a priori* antithétiques lorsque l'on se fait juge de sa situation professionnelle³⁹⁵, la théorie du philosophe américain permet de considérer que les individus forment des valuations qui leur permettent d'obtenir des réponses satisfaisantes aux situations rencontrées/évoquées.

Cette souplesse que d'aucuns rapprocheront d'un réductionnisme excessif se retrouve dans l'extension que se voit accordée la notion de valeur.

f- L'extension de la valeur chez Dewey

Nous l'avons dit, la théorie de la valuation est une théorie générale du jugement en train de se faire. Le terme de « valeur » y est à peu près absent, au profit des « valuations » qui, en définitive, ne sont ni plus ni moins que des habitudes potentielles.

conditionnera la capacité à intégrer d'autres champs, tout autant que l'inscription dans un champ participera à faire évoluer l'habitus. De même qu'habitudes et environnement se modifient mutuellement, habitus et champs s'impactent l'un l'autre. La souplesse et la rigidité des deux théories étant surtout la pointe émergée de l'iceberg qu'elles tentent de penser.

393 L'impossibilité de remise en cause d'une habitude constituant une forme de pathologie pour Dewey. Le versant prescriptif de son œuvre visant à disposer les individus à savoir « mener l'enquête ».

394 Boltanski Luc et Thévenot Laurent, *De la justification : les économies de la grandeur*, Paris, Gallimard, 1991.

395 Dubet François, *Injustices. L'expériences des inégalités au travail*, Op. Cit., 2006.

Nous avons également précédemment vu que sous son angle extensif, la valeur oscille selon les disciplines ou auteurs, entre différents concepts (normes, attitudes, traits de personnalité...) dont on peine à la différencier si ce n'est pas des postulats plus ou moins étayés et convaincants. En outre, les valeurs elles-mêmes sont parfois classées selon leur portée : valeurs terminales, instrumentales, fondamentales. Enfin, rapportées aux jugements produits, elles se diviseraient entre le domaine de l'esthétique et de l'axiologique, tout en s'écartant du jugement de fait.

L'ensemble de ces divisions tend à impliquer que le chercheur « choisisse son camp », qu'il prenne parti ; car après tout, plus l'objet étudié est précisément défini, plus la recherche saura comment s'orienter. Il est clair qu'en délaissant la notion de valeur, la théorie deweyenne s'exclut partiellement du débat. Mais en définitive, du point de vue du jugement comme processus, la division esthétique et morale n'est sans doute guère plus qu'une différence d'objet. Les uns influant *a priori* moins directement sur les comportements que les autres. Mais si tel est le cas, alors le principe différenciateur est l'importance accordée à des objets de différentes natures.

La différence entre valeurs terminales, fondamentales et valeurs instrumentales (etc.), constitue un mixte entre l'importance attribuée à des objets/idées valués et sa conséquence : la portée qui en découle.

Enfin, la séparation entre valeurs, normes et attitudes interroge à la fois la temporalité de la valeur (qui serait plus durable qu'attitudes et normes, leur fournissant leur contenu), à la fois sa constitution (les attitudes, situées, impacteraient les valeurs). Mais la question de la durabilité – et cela est inclus dans le terme – renvoie à la solidité, nécessairement signe d'une *importance accordée à*. La relation attitude/valeur est assimilable à la place des habitudes dans le processus de valuation : à la fois principes du jugement (valeur), et conséquences de celui-ci (attitude). Quant à l'idée que la norme serait moins désirable, plus extérieure, que la valeur³⁹⁶, elle symbolise une fois encore la question de « l'importance accordée à », considérée sous le prisme de l'opposition individuel/collectif. Ce que recouvre le terme d'habitudes collectives chez Dewey.

Il ne faudrait pas se méprendre, ce n'est pas tant à une critique des différents concepts susmentionnés que nous nous livrons ici, qu'à une recherche du minimum commun dont ils témoignent. Or il nous semble que la théorie deweyenne du jugement recouvre ce minimum. Elle permet d'expurger un certain nombre de questionnements, au demeurant passionnants et fertiles, pour se focaliser sur un principe opératoire simple à mobiliser : la valuation comme produit d'un processus de jugement et comme symbole de *l'importance accordée à*. Or, c'est bien cet élément fondamental qui constituera le cœur de notre enquête.

396 Ce qui ne manquera pas de faire écho à la différence durkheimienne entre obligation et contrainte.

Ce cadre conceptuel, comme tout cadre, constitue un choix partial qui implique une orientation du regard. Cependant, sa teneur minimaliste, si elle n'en implique pas moins la présence d'inévitables présupposés, nous semble à-même de les rendre négligeables. Car mieux vaut-il partir en ne disant pas assez d'un objet, qu'en en disant trop. Et l'absence de présupposés n'est possible qu'en l'absence de regard.

L'élasticité du concept de valeur dans les enquêtes quantitatives critiquées par Nathalie Heinich constituera pour notre travail un préalable assumé. Et ayant désormais éclairci le pourquoi de ce parti pris, nous pouvant désormais nous atteler à présenter notre enquête.

CHAPITRE 3 : Présentation de l'enquête et méthodologie

I- Rappel des hypothèses et explicitation des postulats

Le long détour que nous aurons effectué sur la notion de valeur aura pu faire perdre de vue la problématique de notre travail : les disciplines transforment-elles leurs étudiants ? Pourtant, en plaçant la notion de valuation, et à travers elle, de jugement, au cœur de notre travail, nous visions à mettre en avant l'idée que ce qui constitue une personne, ce qui différencie les individus dans leurs attitudes, leurs goûts, leurs opinions, leurs pensées... ce qui fait ce qu'ils sont, c'est bien la manière dont ils s'inscrivent dans le monde et le perçoivent. Autrement dit, c'est la manière dont ils le jugent. A ce titre, leurs activités comme leurs positionnements sur des sujets divers constituent autant d'indices sur ce que sont les étudiants – étant entendu que l'on ne saurait réduire ce qu'est un individu à une série limitée d'indicateurs. La notion de valuation a cette commodité de renvoyer directement au processus du jugement, eût égard de la nature (pré)supposée de l'objet sur lequel il porte³⁹⁷. Bien sûr, la valuation engage derrière elle un arrière-plan théorique qui n'est pas sans incidences sur la manière dont il faut envisager une enquête par questionnaire et il nous faudra nous arrêter sur ce point avant de détailler les principes directeurs à la constitution de notre enquête. Mais avant toute chose, nous commencerons par synthétiser les hypothèses que nous avons pu jusqu'ici dégager.

1- Une pluralité d'effets possibles

Nous l'avons vu dans notre premier chapitre, poser la question d'un impact des disciplines sur leurs étudiants nous invite à considérer un ensemble d'effets différents et potentiellement contradictoires. Et la première et essentielle opposition sur laquelle il faudra axer notre travail porte sur la distinction « effet d'allocation » et « effet de socialisation ».

a- Focale placée sur l'opposition effet de socialisation et effet d'allocation

397 Nous pourrions dire que le jugement est le jugement, qu'il porte sur la préférence pour la viande rouge ou sur la notion abstraite de liberté. S'engager dans un débat sur ce que sont ou seraient des valeurs centrales, périphériques, fondamentales, (etc.), ou sur la supériorité intrinsèque des valeurs générales sur les attitudes situées, n'est pas forcément chose futile mais en réifiant ces différents concepts, on tend à faire disparaître le fait qu'ils dérivent tous d'un processus commun : le jugement.

Sur le principe, rappelons que l'opposition effet d'allocation et effet de socialisation est simple. Les deux effets reposent sur un même constat : il existe une certaine homogénéité (relative comme forte) entre les étudiants d'une même discipline. C'est un préalable à notre enquête qu'il nous faudra observer. Dès lors, si ce préalable est confirmé, deux modes d'explication s'opposent : soit les étudiants ne s'orientent pas par hasard et tendent déjà à une certaine homogénéité dès leur entrée dans leurs études – effet d'allocation –, soit cette homogénéité dérive d'un apprentissage commun par les études – effet de socialisation.

Nous aurons pu voir dans notre premier chapitre qu'en France comme en Amérique du Nord, les partisans des deux camps explicatifs peinent à trouver un terrain d'entente et que les deux possibles semblent défendables. D'où notre hypothèse, déjà défendue par Feldman et *al.*, ou Colter Mitchell et *al.*, qu'il ne faut sans doute pas choisir entre ces deux processus puisque ceux-ci peuvent cohabiter. Une hypothèse que nous pensons plausible en y ajoutant l'idée que l'effet de socialisation puisse être conditionné par l'effet d'allocation. Expliquons nous.

L'effet d'allocation peut-être interprété de manière dispositionnelle : c'est parce qu'ils ont des dispositions communes que les étudiants choisissent une discipline donnée. Dès lors, un petit pas supplémentaire peut mener à considérer que ces dispositions peuvent être favorables ou même plus ou moins nécessaires à la survie dans la discipline en question. Cette hypothèse pourrait impliquer que la croissance de l'homogénéité des publics d'une discipline au fil des niveaux d'études, plus que le signe d'un effet de socialisation, soit le résultat d'une sélection des dispositions favorables et déjà existantes. Ou/et que l'effet de socialisation s'exprime différemment selon les dispositions des étudiants, plus ou moins adaptées. Ces hypothèses, qu'il nous faudra tenter de tester, nous les avons déjà croisées, exprimées en d'autres termes, dans les travaux de Feldman et *al.*³⁹⁸

Mais que l'effet de socialisation et celui d'allocation soient complémentaires ou exclusifs, le préambule nécessaire à l'affirmation d'un effet de socialisation disciplinaire des étudiants passe nécessairement par leur mise en opposition. Dès lors, si comme nous en faisons l'hypothèse un effet de socialisation est avéré, il nous faudra alors tenter de discerner ce en quoi il peut consister.

b- Elargissement à un effet informationnel et à un effet de pairs

Nous l'avons vu, l'effet de socialisation disciplinaire dont nous faisons l'hypothèse peut être

398 Nous passons volontairement sous silence ici l'impact des facteurs conditionnels à l'effet de socialisation qui doivent être envisagés. En particulier le fait de savoir si l'orientation a été choisie ou subie ou si le travail parallèle aux études constitue un facteur parasitant l'investissement scolaire. Ceux-ci seront évoqués lors de la présentation de nos résultats.

envisagé de deux façons complémentaires que nous pensons aussi probables l'une que l'autre. D'une part la socialisation peut être envisagée comme dérivant de la confrontation à un contenu disciplinaire spécifique, à l'incorporation d'informations susceptibles de modifier, d'influencer la manière dont on interprète le monde – effet informationnel. D'autre part, la socialisation peut être entendue comme l'impact normatif inhérent à l'adhésion à un groupe de pairs – effet de pairs. Notre revue de littérature aura démontré que les deux effets méritent d'être envisagés, quand bien-même l'effet de pairs semble avoir connu un intérêt plus marqué. Notre hypothèse est que, une fois encore, penser ces deux effets comme étant en opposition est sans doute une erreur.

L'effet de pairs, comme l'a très bien montré Sébastien Michon, peut reposer sur la démonstration d'une compétence qui est directement reliée à ce qui fonde l'origine du groupe : l'appartenance commune à une discipline ou à un établissement. Lorsqu'il constate qu' « en fonction de leurs études, ils [ndr : les étudiants] s'estiment plus ou moins autorisés à parler de politique. »³⁹⁹ mais que, citant Georges Felouzis, « c'est aussi en se comparant avec les autres, et en se situant par rapport à eux, que chacun se forge une idée de son "niveau", de ses "compétences" »⁴⁰⁰, Michon nous invite à penser qu'effet informationnel et effet de pairs ne devraient sans doute pas être dissociés mais bien au contraire être considérés comme complémentaires. Plus précisément, nous faisons l'hypothèse que les deux effets pourraient être difficilement dissociables car reposant sur une même base : l'intérêt des étudiants pour leur discipline et ce qu'ils peuvent y attacher (des thématiques théoriques ou pratiques, l'image d'une profession à atteindre, et de manière générale les éléments constitutifs d'un univers symbolisé). Car il est d'autant plus probable qu'une information soit reçue et intégrée ou que le rapport au groupe engendre une volonté de se fondre en son sein qu'un investissement de l'étudiant, corrélatif d'un *intérêt pour* soit notable. La notion d'habitude de Dewey nous invite à penser ainsi, puisque même si l'habitude est en permanence questionnée et réajustée en situation, elle ne se transforme vraiment que lorsque sa remise en cause pratique rend la perception de son efficacité par l'individu insatisfaisante. Or, rappelons-le, fondamentalement, l'habitude ayant pour objet de stabiliser le rapport au monde et d'en réduire l'incertitude, elle est – son nom-même l'indique – teintée d'une résistance au changement. D'une manière peut-être moins purement théorique, des travaux de la psychologie sur la résistance au changement illustrent cette idée.

c- La résistance au changement

399 Michon Sébastien, *op.cit.*, p. 152.

400 *Ibid.*

Parmi les apports conceptuels de la psychologie sociale et cognitive se trouve l'idée dite du *principe de suffisance*. Ce principe consiste en un travail cognitif visant à être minimal lors de la production de jugements. Dans cette lignée, « un individu essaierait constamment de maximiser la confiance perçue en ses propres jugements, tout en économisant la durée et l'intensité du travail de réflexion effectué pour produire ces jugements, dans une régulation constante de ses efforts cognitifs en fonction de ses propres enjeux d'action dans la situation.»⁴⁰¹. L'activité humaine se voit dès lors routinisée, l'incorporation de pratiques permettant la minimisation du travail cognitif. Dans cet ordre d'idée, la théorie de l'identité sociale⁴⁰² fait des valeurs un support du maintien des catégories, permettant d'assurer une stabilité du rapport au monde, mais aussi du rapport à soi, plus particulièrement à son groupe d'appartenance. Les valeurs permettraient ainsi à moindre frais cognitifs de maintenir pour les individus une identité sociale positive. Un « acquis » que se partagent psychologie sociale, clinique et cognitive, porte en outre sur le constat que la perspective de changement ou de remise en cause est génératrice de stress et d'anxiété.

La prégnance de l'habitude correspond à ces postulats. La question de la résistance au changement découle toutefois immédiatement de ces observations. Or, sur ce point, et après avoir effectué des recherches, il semblerait qu'au delà des études susmentionnées, peu de travaux de psychologie sociale ou cognitive s'intéressent explicitement aux valeurs. Bien plutôt, l'accent est porté sur d'une part les attitudes, d'autre part les opinions (notons que ces deux concepts, dans l'optique deweyenne, correspondraient à des moments susceptibles d'exprimer des valuations comme des habitudes). On les retrouve essentiellement sous l'étiquette des théories de la persuasion, initialement issues des travaux du psycho-sociologue américain Kurt Lewin⁴⁰³. La littérature sur ce thème étant considérable, nous nous contenterons donc de présenter les apports les plus directement en lien avec notre travail.

Deux grandes théories dominent depuis une vingtaine d'années, celles-ci ont en commun « la dualité des chemins de la persuasion. Face à un message persuasif, un individu aurait tendance soit à analyser soigneusement les arguments proposés et à élaborer un jugement fondé à partir de ce traitement rigoureux de l'information, soit à examiner superficiellement le message pour construire

401 Chabrol Claude et Radu Miruna, *Psychologie de la communication et persuasion*, Bruxelles, De Boeck, 2008, p. 27

402 Morchain Pascal, *Op. Cit.*, p. 107.

403 Un des travaux les plus célèbres de ce dernier porta sur la manière dont un message visant à modifier les comportements alimentaires de ménagères était beaucoup plus efficace lorsque celles-ci étaient conviées à des discussions collectives que lorsque diffusé à large échelle par des publicités. Il mit également en avant l'existence de résistances au changement avec la notion « d'état quasi stationnaire », désignant la réaction des individus visant à contrer les forces menaçant l'équilibre acquis de leur groupe. Notons que, en accord avec son usage des discussions évoqué en début de phrase, il aboutit au terme de ses expérimentations à la conclusion que c'est « en décristallisant peu à peu les habitudes par des méthodes de discussion non directives, jusqu'au point de rupture, de choc [qu'une] recristallisation peut s'opérer ». (Anzieu Didier, *La dynamique des groupes restreints*, Paris, PUF, 1968, p. 86)

rapidement un jugement utile avec un minimum d'effort cognitif »⁴⁰⁴.

Les points communs des théories de la persuasion portent en premier lieu sur le principe de suffisance que nous avons présenté précédemment. Chacune à sa manière montre comment, dans la plupart des situations, tout individu tendrait à valoriser en premier lieu les arguments ou données qui font immédiatement sens pour lui ; il faut entendre par là que tout un chacun semblerait enclin à donner davantage crédit aux éléments qui confortent sa position. En langage deweyen, cela reviendrait à dire que l'homme tend à favoriser les informations qui évitent la rupture de ses habitudes. Les psychologues sociaux parlent notamment dans ce cas de « latitude d'acceptation » tendant à aboutir à un « traitement périphérique » de l'information ; la psychologie cognitive évoque dans ce cas le principe d'une préférence « du registre interne d'explication causale »⁴⁰⁵ minimisant les dissonances cognitives.

Notons immédiatement que le deuxième point commun des différentes théories de la persuasion et autres changements d'attitude, permet de nuancer le premier présenté : il s'agit de l'implication. Celle-ci est fondamentale en cela qu'elle aboutit à faire qu'une information sera traitée de manière non plus périphérique mais centrale ; de par la participation de l'individu, le *registre interne* d'explication causale sera mis en avant ; et enfin, l'implication engendrant une posture analytique plus forte, elle peut tout à la fois favoriser comme défavoriser le placement de l'information dans la *latitude d'acceptation* ou dans celle de *rejet*, brouillant donc d'une certaine manière les cartes. Avant de conclure sur notre rapide tour d'horizon des apports de la psychologie, signalons sans entrer dans le détail d'autres facteurs complémentaires à la résistance au changement.

En accord avec l'idée bien connue par la sociologie de pression normative, on note dans les dynamiques de groupe une tendance à l'uniformisation de l'opinion, ou comme le dit Didier Anzieu, « une tendance endogène à éviter de se désolidariser de la norme admise par le groupe »⁴⁰⁶. Les innombrables études sur les dynamiques de groupe face à la discussion – principe à la base de l'effet de pairs – nous apprennent également que si les positions des membres en discussion tendent à s'homogénéiser, on observe généralement que cela se fait par le biais d'une distribution des rôles dans la discussion : certains prennent et se voient confier une position de leader d'opinion, voire de porte-paroles, là où d'autres restent en retrait, ou même subissent l'opprobre de la majorité⁴⁰⁷. Cette dynamique est variable et repose sur une multitude de déterminants délicats à démêler, qui évoquent tout aussi bien l'autorité charismatique de Weber, une légitimation par l'appartenance sociale, le niveau de langage, le capital culturel – dans la lignée de ce que Bourdieu a pu évoquer dans, par

404 *Ibid.*

405 Beauvois Jean-Léon, Joule Robert-Vincent, Monteil Jean-Marc, *Perspectives cognitives et conduites sociales (IV) : Jugements sociaux et changement des attitudes*, Neuchâtel, Delachaux et Niestlé, 1993, p. 131.

406 Anzieu Didier, *Op. Cit.*, p. 257.

407 *Ibid.*

exemple, *Langage et pouvoir symbolique*⁴⁰⁸.

Important également semble être un autre facteur dit du besoin de cognition : « Les individus avec un fort besoin de cognition [...] recherchent les stimulations intellectuelles, apprécient le travail cognitif et profitent de toute occasion pour déployer un effort cognitif soutenu afin de former des jugements plus fondés. Un besoin de cognition élevé conduirait les récepteurs à suivre la voie centrale de la persuasion. A l'opposé, les individus avec un faible besoin de cognition seraient plutôt susceptibles d'effectuer un traitement superficiel des messages et de suivre la voie périphérique de la persuasion »⁴⁰⁹. Ce constat est en outre mis en parallèle avec les capacités intellectuelles des individus ainsi qu'avec les connaissances précises qu'ils peuvent avoir sur une thématique, et qui ainsi « auront plus de facilités à réaliser un traitement scrupuleux d'un message »

⁴¹⁰.

Dans le cadre d'une enquête sociologique, l'ensemble des facteurs proposés par la psychologie ne peut être mobilisable – comment tester le besoin de cognition d'un individu, par exemple ? – et c'est bien plutôt un regard général que nous souhaitons tirer de notre présentation.

d- Recouvrements d'effets et hypothèses

Si l'on accorde du crédit aux différentes approches que nous venons de présenter à grands traits, il faut alors considérer que l'effet de socialisation sur les étudiants, compris comme incorporation d'informations renverrait à deux processus principaux également possibles : l'étudiant intéressé et impliqué tendra à considérer pleinement l'information transmise (*traitement central* de l'information) et quelle que soit sa distance préalable à son contenu (*latitude d'acceptation* ou de *rejet*). Ou bien l'information correspond aux habitudes de l'individu (*latitude d'acceptation*, *traitement périphérique* de l'information) et son incorporation sera d'autant plus évidente.

Dans ce second cas, nous retrouvons notre hypothèse qu'effet de socialisation et effet d'allocation pourraient aller de pair : l'effet informationnel étant d'autant plus probable que l'information ne bouscule pas les habitudes des étudiants.

Dans le premier cas – qui est à la source de notre digression psychologique – c'est l'intérêt, l'engagement, ou autre implication⁴¹¹ qui constituent le préalable à un effet de socialisation par l'information ou les pairs. De manière plus sociologique, notre hypothèse est que ce que nous avons

408 Bourdieu Didier, *Langage et pouvoir symbolique*, Paris, Seuil, 2001.

409 Chabrol Claude et Radu Miruna, *Op. Cit.*, p. 35.

410 *Ibid.*, pp. 37-38.

411 Les termes renvoient les uns aux autres. Nous aurions tout aussi bien pu parler de "évaluation positive des études suivies par les étudiants".

appelé « les facteurs conditionnels »⁴¹² jouent ici un rôle premier, dans le sens où de manière parallèle à l'effet d'allocation et aux dispositions y étant liées, ils peuvent influencer sur l'engagement des étudiants dans leurs études. Citons en vrac et sans ordre présumé d'importance : la « nature » de l'établissement ou de la formation considérés (sélectifs ou non ; avec des élèves réunis en petits effectifs plutôt que dans des amphithéâtres « d'anonymes » ; plus ou moins directement liés à une identité professionnelle claire), le fait d'exercer une activité professionnelle, l'ambiance entre étudiants, dans l'établissement, la disponibilité des professeurs, le caractère choisi ou subi de l'orientation ou encore le ressenti concernant la manière dont les études répondent à des attentes subjectives qui y sont associées.

Ajoutons à cela que l'effet de socialisation devrait être particulièrement ou prioritairement notable sur les thématiques ou pratiques que l'on peut assez directement associer à la discipline considérée. C'est ce que Feldman et *al.* observent lorsqu'ils constatent qu'étudier les arts renforce l'intérêt pour les arts ; ce que Michon note lorsqu'il présente le fait que les étudiants en sciences politiques se sentent au fil de leur scolarité de plus en plus légitimes pour commenter les actualités. Mais notre hypothèse est aussi que cela expliquerait pourquoi les disciplines scientifiques semblent dans l'ensemble des enquêtes présentées peu convoquées comme ayant un effet normatif sur leurs étudiants (lorsque, bien entendu, elles faisaient parti de l'échantillon) : cet absence d'effet tient sans doute à l'absence d'indicateurs adéquats, tels que le rôle des sciences dans la société, le rapport à l'expérimentation ou autre. Parallèlement à cette hypothèse que l'on pourrait nommer *hypothèse du sentiment de compétence*, il est difficile de présupposer quels peuvent être les différents éléments susceptibles de rentrer dans des cosmogonies disciplinaires hypothétiques que seuls des indicateurs suffisamment variés pourraient faire ressortir. Et c'est notamment à ce titre que le profil comparatif des valuations propres aux publics de différentes disciplines constituera un premier pas à effectuer, avant même de considérer leur origine allouée ou disciplinairement acquise.

L'ensemble de ces hypothèses constituera le cœur de notre travail. Pourront s'y adjoindre d'autres hypothèses secondaires au fil de l'exploration de nos données. Mais avant d'en venir à la présentation de notre méthodologie d'enquête proprement dite et nous souhaitons nous arrêter quelques instants sur les implications qu'une posture deweyenne nous semble avoir, dans la manière de considérer une étude par questionnaire.

2- Une posture deweyenne

a- Questionnaire et approche Deweyenne

412 Cf : Chapitre 1, Partie 1, p. 43.

Prendre le parti d'utiliser la théorie du jugement développée par John Dewey pour notre enquête n'est pas sans incidence sur la manière d'envisager les données recueillies par questionnaire.

C'est volontairement que les questions qui composent le nôtre – et que nous détaillerons ultérieurement – mélangent allègrement recueil d'opinions, de goûts, d'informations sur les pratiques et autres ressentis : soit différentes formes de manifestations d'un même processus de jugement visant à *produire* des différences entre les enquêtés.

Bien sûr, répondre à un questionnaire a toujours un aspect artificiel qui nécessite que l'enquêté joue le jeu et nous ne pouvons qu'agréer Pierre Bourdieu et *al.* lorsqu'ils considèrent que « les techniques les plus classiques de la sociologie empirique sont condamnées, par leur nature même, à créer des situations d'expérimentation fictives essentiellement différentes de ces expérimentations sociales que produit continûment le déroulement de la vie sociale »⁴¹³.

Parmi une multitude de biais potentiels, Patrick Champagne note par exemple qu'il y a un certain effet d'imposition inhérent à tout questionnaire et, que « les enquêtes ne recueillent pas directement des opinions mais seulement des réponses à des questions d'opinion qui peuvent, dans des proportions variables selon les groupes sociaux et les thèmes abordés, correspondre ou non à des opinions effectives. »

Il insiste également sur le caractère potentiellement abscons que constitue la requête de réponses à des questions que les individus ne se sont peut-être jamais posées et qui « se limitent généralement à la simple approbation ou désapprobation d'opinions déjà formulées et la désignation de réponses précodées »⁴¹⁴.

D'autre part l'interprétation du sens des questions peut varier d'une personne à l'autre, d'un groupe social à l'autre, et par conséquent peut conduire à des réponses qui coïncident seulement en apparence, puisque ne portant peut-être pas sur l'exact même sujet.

Dans ces différents biais, l'opinion recueillie risquerait donc d'être un artefact dont l'interprétation doit être délicate. Mais outre l'attention nécessaire pour faire face à ce problème, il nous semble utile de voir comment, dans le cadre théorique de base que nous nous sommes posés, nous pouvons envisager le remplissage d'un questionnaire et, conséquemment, les réponses qui y sont apportées.

b- La situation de l'enquêté

413 Bourdieu Pierre, Chamboredon Jean-Claude et Passeron Jean-Claude, *Le métier de sociologue*, Paris, Mouton, 1983, p. 64.

414 Champagne Patrick, *Faire l'opinion*, Paris, Les Editions de Minuit, 1990, p. 111.

Prise de manière globale, la situation artificielle que constitue la confrontation à un questionnaire peut être comparée à l'émergence d'une situation problématique qui devra être résolue en menant l'enquête. Dans le détail, si l'on se place dans la position de l'enquêté faisant face aux diverses questions de notre questionnaire, il n'existe que quelques configurations possibles, qui seront distinctes selon la présence ou non d'un élément nouveau dans les énoncés proposés :

Cas 1 : La question et les modalités de réponse correspondent à des interrogations qui ont déjà été envisagées par l'enquêté et coïncident avec l'expression d'une opinion déjà établie.

→ Dans ce cas, nous dirons en langage deweyen que le cours de l'habitude n'est pas rompu et que l'opinion recueillie constitue l'expression d'une habitude ancrée dans un historique individuel.

Cas 2 : La question correspond à une/des interrogations ayant déjà été envisagées par l'enquêté mais l'éventail de réponses proposées ne coïncide pas du tout avec celles qu'il a déjà envisagées.

→ Dans ce cas, le cours de l'habitude est rompu et une situation problématique émerge. Le triptyque appréciation/évaluation/valuation constitutif du jugement dans l'enquête visera à rétablir le cours de l'action de manière satisfaisante : l'opinion recueillie ne sera ici pas tant l'expression d'une habitude ancrée qu'une valuation formée en situation, source d'une potentielle mais hypothétique habitude en devenir⁴¹⁵.

Cas 3 : La question correspond à une/des interrogations ayant déjà été envisagées par l'enquêté mais l'éventail de réponses proposées coïncide partiellement avec celles qu'il a déjà envisagées.

→ Dans ce cas, le cours de l'habitude n'est pas nécessairement rompu. L'enquêté peut aussi bien exprimer une habitude en « se contentant » de noter que son opinion est présente parmi les choix de réponses. Tout comme l'introduction d'éléments (de réponse) nouveaux peut l'amener à considérer la situation comme problématique, le conduire à mener l'enquête, et à modifier ou non l'habitude qui avait cours jusqu'alors. L'opinion recueillie pouvant tout aussi bien être une habitude ancrée qu'une habitude potentielle/valuation.

Cas 4 : La question ne correspond pas à des interrogations déjà envisagées par l'enquêté.

→ Le cours de l'habitude est rompu et l'enquêté sera amené à mener l'enquête. L'opinion recueillie ne pourra être une habitude ancrée.

415 La notion « habitude potentielle » n'existe pas chez Dewey. Nous nous autorisons à utiliser cette expression parce qu'elle nous semble synthétiser la relation valuation/habitude : les valuations entendues comme résultats du processus de valuations étant des habitudes en puissance, donc potentielles.

De manière pratique, la présence ou non d'un élément nouveau dans une question ou des réponses peut être symbolisée par la différence existant entre répondre à peu près machinalement à une question et être obligé de s'accorder un instant de réflexion pour le faire. Or rappelons que dans ce dernier cas, celui d'une situation problématique, le processus de valuation se fera sur la base d'habitudes préexistantes. Autrement dit, le jugement en tant que tel ne pourra apporter une réponse satisfaisante que par le biais de sa coïncidence avec le faisceau d'habitudes préexistantes qui sera à la base de son expression. Plus simplement dit, un jugement produit tendra à être cohérent avec l'ensemble de nos convictions.

La présence de nouveauté doit toutefois conduire à envisager la possibilité d'une reconfiguration de ce faisceau d'habitudes. L'enquête nécessaire à l'apport d'une réponse pouvant conduire à la remise en cause d'habitudes acquises. Concrètement parlant, en réfléchissant à une question, je peux être conduit à envisager des arguments qui me feront douter de ce qui jusqu'alors allait, d'une manière ou d'une autre, de soi. L'effet de halo, de contamination, est une illustration parmi d'autres de ce cas.

c- Statut des réponses

Il va de soi que dans les différents cas présentés, l'opinion recueillie n'a pas le même statut. La différence entre l'expression d'une habitude ancrée et celle d'une valuation formée en situation (ou habitude potentielle) est du même ordre que celle séparant une opinion préexistante d'une opinion formulée pour l'occasion : ce qui se joue est la solidité du matériel recueilli. Autrement dit, c'est le fait de savoir à quel point les enquêtés pensent « vraiment » ce que disent leurs réponses. L'opinion « vraie » semblerait donc être celle qui, ancrée, ne changera pas.

Il serait *a priori* possible d'envisager des moyens de contrôle, même limités, permettant de distinguer l'expression des habitudes ancrées de celle d'habitudes potentielles : le fait de devoir mener l'enquête afin de produire ces dernières devrait se retrouver dans un chronométrage des temps de réponse aux questions ; une situation problématique impliquant la présence d'une réflexion plus longue. Mais outre les problèmes pratiques que cela poserait⁴¹⁶, la logique-même du *prima* du « durable » est critiquable.

Le sociologue ne possède aucun moyen de s'assurer de la persistance des opinions qu'il recueille, que cela soit *via* un questionnaire ou un entretien. L'habitude potentielle d'un jour pouvant être celle ancrée des lendemains. L'habitude la plus ancrée pouvant à l'inverse être remise en cause

416 Comment juger cette temporalité ? Intra-sujet ou inter-sujets ? Comment s'assurer que le temps pris par l'enquêté à répondre ne relève pas du fait qu'il est dispersé entre différentes activités, distrait, impliqué, appliqué, etc. ?

par un événement. Concrètement, les enquêtés vivent et changent. Plus ou moins. Ils réfléchissent à leurs propos, en parlent, engrangent de nouvelles informations... Ou non. Vouloir s'intéresser prioritairement à ce qu'il y a de plus durable chez les individus, ce qui semble le plus constitutif à leur être, est un idéal légitime et régulateur. Mais sans doute un vœu plus ou moins pieux. Aucune assurance ne peut être trouvée quant à savoir si les paroles de demain recouvreront celles d'aujourd'hui.

L'insistance de John Dewey sur la notion de situation permet, pour ce qui nous intéresse ici, de mettre l'accent sur la nécessité d'abandonner la question des « en soi »⁴¹⁷. Une chose ne peut être considérée qu'en situation. Il nous est possible d'adapter ce précepte à l'interprétation des données recueillies dans un questionnaire. Des réponses ne valent pas « en soi » mais en situation. C'est-à-dire au moment où la réponse à une question précise a été donnée et au regard des modalités de réponses proposées. En ce sens, une enquête d'opinions – ou équivalent – est semblable à une photographie : elle donne à voir une image qui ressemble à la réalité, disant quelque chose d'elle, sans la recouvrir complètement, et qui, nécessairement figée, fait fi du mouvement.

Pour autant, on peut estimer que l'idée d'une persistance dans le changement est raisonnable. Et c'est bien ce que signifie l'idée que la formation de nouvelles habitudes *via* l'intermédiaire d'habitudes ancrées, demeure au principe du jugement. Aussi, ancrées ou potentielles, les habitudes recueillies disent quelque chose des enquêtés qui dépasse le simple instantané. Et l'on est en droit de supposer que plus une tendance à juger est marquée, moins l'incertitude sur sa durabilité ou versatilité est de mise. Ajoutons que l'abandon de la valeur des réponses « en soi » est au cœur de tout travail comparatif : c'est bien par la différence de "tendance à penser/juger" que les spécificités de différentes populations prennent corps et sens.

II- Principes directifs de la méthodologie : entre choix et nécessités

Nous l'avons vu précédemment, l'essentiel des enquêtes ayant cherché à distinguer un effet disciplinaire de l'éducation supérieure sur les étudiants ont usé de méthodes quantitatives. Visant à la fois à s'inscrire dans leur prolongement, mais aussi – bien que de façon secondaire et qui demeurera implicite – à contribuer à partiellement combler certains manques laissés par les « Values Surveys » et autres enquêtes sur la condition étudiante réalisées par l'OVE, l'utilisation de méthodes similaires pour notre enquête allait en quelque sorte de soi.

L'avantage des enquêtes quantitatives est d'offrir une focale large qui, si elle aboutit à un

417 Et parallèlement à substituer la recherche du « vrai » au profit du « vérifié ».

manque de détails, permet de construire une image globale de l'objet étudié. Un questionnaire, en l'occurrence auto-administré, a pour intérêt de permettre d'aborder une pluralité de sujets de manière « économique ». Économique cognitivement pour l'enquêté, en cela qu'il sera beaucoup plus dégagé du sentiment d'obligation de justifier ses réponses ou positions que lors d'un entretien (ce qui constitue par ailleurs une limite de la méthode). Mais également économique temporellement, puisqu'il aura le choix du « quand » et de la manière dont il le remplit (totalement ou non, de manière investie ou non) tout comme il sera à peu près assuré que répondre à un questionnaire prendra moins de temps que faire face à une pluralité de questions dans un entretien interminable. Ou, tout du moins, il sera seul maître de son temps. Pour l'enquêteur, l'usage de questionnaires est un outil commode de dégagement de différences. De la pluralité des questions au clivage des possibilités de réponses (accord/rejet, adhésion/non-adhésion, notations, etc.), le questionnaire facilite le dégagement de profils mobilisables.

Nous avons donc construit un questionnaire dans cette optique de dégagement d'une « image globale » des publics de différentes filières étudiantes, tout en gardant en tête l'idée d'une comparabilité potentielle de nos résultats avec ceux des études de références sur les valeurs et les goûts – ces deux notions étant, rappelons-le, postulées comme similaires du point de vue du jugement. En ce sens, l'essentiel de notre questionnaire n'est pas nouveau. Bien au contraire, il constitue essentiellement un mixte de questions utilisées dans ou inspirées par les *European Values Surveys*, les *International Social Survey Program*, et de l'enquête sur les pratiques culturelles des français⁴¹⁸.

1- Constitution du questionnaire et justification des indicateurs

Le questionnaire que nous avons (re)construit peut être considéré comme divisé en quatre parties thématiquement différenciées. Nous ne ferons pas une présentation linéaire et exhaustive de son contenu mais tenterons simplement ici de décrire l'essentiel du cheminement qui a été le nôtre lors de sa constitution. Signalons également que le découpage présenté ici en quatre parties ne correspond pas à celui que les enquêtés ont eu sous les yeux. Cela parce que nous nous sommes rendus compte, après quelques tests, qu'un découpage plus marqué du questionnaire, qu'un plus grand nombre de parties, semblait favoriser le sentiment « d'avancer dans le questionnaire ». L'organisation globale du questionnaire fût guidée par les regroupements thématiques afin de

418 Donnat Olivier, *Enquête Pratiques culturelles des Français*, DEPS ministère de la Culture et de la Communication, 2008.

favoriser pour les répondants le sentiment de cohérence. La non-distinction postulée entre jugements de valeur et jugements de goût – principalement – n'impliquera donc pas leur indistinction dans le questionnaire, pas plus que dans le traitement des réponses.

a- Partie 1 : déterminants scolaires

La première partie du questionnaire vise à pouvoir établir le profil scolaire des étudiants. Il s'agit bien entendu de connaître leur sexe, âge, filière, niveau et lieu d'étude, mais aussi de bénéficier d'informations sur leur trajectoire scolaire et sur l'expérience qu'ils font de leur inscription dans le supérieur. Parler de trajectoire scolaire, c'est simplement mettre l'accent sur le fait que l'inscription dans des études supérieures – *le présent* – ne peut être coupée d'un *avant* mais aussi d'un *après*.

Cet *avant* doit être compris comme représentant le cheminement qui a conduit l'étudiant là où il est : quel type de bac a-t-il obtenu ? Quelle mention ? L'orientation était-elle désirée, subie, libre, influencée ?

L' *après* renvoie pour sa part au projet. Quelle finalité l'étudiant attribue-t-il à ses études ? Celles-ci sont-elles guidées par un projet professionnel comme le voudrait une « orientation active » ? L'étudiant compte-t-il persévérer dans son actuelle filière d'inscription ? Est-il confronté à des craintes concernant son avenir ?

Le *présent*, outre l'inscription effective dans une filière donnée à un niveau donné, sera caractérisé par une intégration plus ou moins forte à la filière d'appartenance, que cela soit par la bonne entente avec les camarades, la satisfaction face aux cours, l'intérêt pour la discipline étudiée, la disponibilité des enseignants.

Il va de soi que le choix de ces paramètres n'est pas le fruit du hasard. Tous renvoient à des problématiques classiques de la sociologie des étudiants ou de l'éducation que, pour éviter les redondances, nous ne ferons que survoler ici, puisque nous serons amenés à les discuter ou mobiliser lors de la présentation de nos résultats.

On sait en effet combien le type de baccalauréat influe sur le type d'étude supérieure suivie, comment à côté de l'idéal « obtenir un baccalauréat scientifique, obtenir une mention »⁴¹⁹, l'accès toujours croissant d'une classe d'âge à l'autre vers l'éducation supérieure s'est tendanciellement faite,

419 Duru-Bellat Marie, Kieffer Annick, « Du Baccalauréat à l'enseignement supérieur en France : Déplacement et recomposition des inégalité ». In : *I.N.E.D | Population*, Issue 1, Vol. 63, 2008, p.136.

pour les catégories sociales les plus modestes, par le passage d'un baccalauréat professionnel ou technique dont les débouchés seront prioritairement tendus vers des STS présentées comme suites « logiques » de leur formation⁴²⁰. Or outre le fait que les différents baccalauréats peuvent en eux-mêmes être producteurs de dispositions à juger différenciées, les différences symboliques qui y sont attachées (*a fortiori* lorsque le facteur « mention » est présent) ne peuvent qu'entraîner des différences d'aspirations susceptibles d'impacter le ressenti de l'étudiant satisfait, mais surtout *déchu*. Georges Felouzis notait que « l'inscription à l'Université est le plus souvent un second choix » avec pour conséquence que, en 1999, « un nouvel inscrit sur cinq pense d'ores et déjà ne pas continuer dans la même filière, contre un sur dix en 1995 »⁴²¹. Ces différents paramètres n'étant donc pas sans lien, pour peu qu'il soit nécessaire de le préciser, sur la manière dont les étudiants vivent leurs études.

On peut dès à présent signaler ou rappeler que l'optique prise ici est largement inspirée par les propositions de François Dubet⁴²², déjà évoquées, qui part du constat d'une hétérogénéité des expériences estudiantines, des rapports aux études, pour tenter d'élaborer une méthodologie permettant d'appréhender cette diversité. Cela passe par la prise en compte de trois paramètres généraux :

- *Le projet*, qui « est la représentation subjective de l'utilité des études par un acteur capable de définir des objectifs, d'évaluer des stratégies et leur coût »⁴²³, couvrant à la fois projet scolaire et projet professionnel.
- *L'intégration*, qui part de l'idée que « tout étudiant construit une forme et un niveau d'implication et d'intégration dans l'organisation où se déroulent ses études. Il est plus ou moins intégré dans un milieu scolaire et plus largement dans un milieu étudiant. L'emprise de la vie universitaire peut être plus ou moins dense, exerçant une socialisation plus ou moins explicite et forte »⁴²⁴.
- *La vocation* « est une version profane du Beruf, elle renvoie à l'intérêt intellectuel accordé aux études, au sens éducatif et personnel que chacun leur attribue »⁴²⁵.

420 Orange Sophie, *L'autre enseignement supérieur. Les BTS et la gestion des aspirations scolaires*, Paris, Puf, 2013.

421 Felouzis Georges, *La condition étudiante. Sociologie des étudiants et de l'université*, *Op. Cit.*, p.21.

422 François Dubet, « Dimensions et figures de l'expérience étudiante dans l'université de masse », *Op. Cit.*, pp. 511-532.

423 *Op. Cit.*, p. 513.

424 *Op. Cit.*, p. 515.

425 *Op. Cit.*, p. 517.

L'ensemble des paramètres constituant la première partie de notre questionnaire vise donc à pouvoir différencier les expériences étudiantes, avec d'une part l'hypothèse que l'éventuel effet disciplinaire cherché peut être dépendant de la manière dont on s'inscrit dans les études suivies ; d'autre part, l'hypothèse que la prédominance d'un type ou figure d'expérience dans une filière donnée peut être en soi un effet de la filière dite ; soit deux dimensions de ce que nous avons appelé *les facteurs conditionnels*.

b- Partie 2 : des thématiques variées

La seconde partie de notre questionnaire est essentiellement constituée d'indicateurs repris des *European Values Survey* (EVS), puis des ISSP. Elle vise à offrir un éventail de thématiques susceptibles de caractériser les différentes tendances normatives des publics étudiants : rapport aux institutions, au travail, à la famille, au couple, aux rôles genrés, à la religiosité, à l'écologie, à l'économie, et bien d'autres sujets. L'objectif était que la pluralité des thématiques puisse notamment permettre de tester l'hypothèse du sentiment de compétence ; ou plus simplement de multiplier les sources potentielles de différenciations entre étudiants.

Le propre des EVS est de proposer un questionnaire dont le nombre de questions n'a d'égal que le nombre de minutes nécessaires pour y répondre. Afin de ne pas décourager les étudiants susceptibles de participer à notre requête, nous avons donc du sélectionner un certain nombre d'indicateurs à retenir. Il y a à ce niveau une forme d'arbitraire et certains de nos choix pourront paraître critiquables. Pour autant nous n'avons pas tranché de façon aléatoire. Notre ambition principale, par-delà la volonté de disposer d'une variété de thématiques, était d'une part de pouvoir constituer *via* nos questions un certain nombre d'indicateurs synthétiques permettant de résumer des attitudes globales ; d'autre part, de nous inscrire dans le prolongement d'études de références dont nous reprenons les indicateurs et résultats, afin de permettre une certaine comparabilité. Certaines questions ne valent donc pas tant en elles-mêmes qu'en tant que modalités constitutives d'indicateurs plus globaux tels qu'une *échelle d'autoritarisme* ou encore d'*individualisation des valeurs*⁴²⁶. La manière dont les indicateurs ont été constitués sera explicitée au fil de leur mobilisation.

c- Partie 3 : goûts et pratiques culturelles

A l'instar des EVS, l'enquête référence de 2008 réalisée par Olivier Donnat sur les pratiques

426 Bréchon Pierre, Galland Olivier (dir.), *L'individualisation des valeurs*, Paris, Armand Colin, 2010.

culturelles des français est constituée d'une somme conséquente de questions et ici aussi, il nous a fallu faire des choix. Et contrairement à la partie précédente, nous nous sommes autorisés de larges libertés.

Un premier choix fût de tenter d'équilibrer la division entre requête d'informations sur les goûts (ou intérêts déclarés) et sur les pratiques (effectives). Un deuxième pas fût de trancher sur l'importance consacrée aux différentes pratiques ou objets culturels abordés. Autrement dit, tout en essayant de couvrir un champ large d'activités culturelles, nous avons accordé une importance supplémentaire à certaines d'entre elles, parce qu'elles nous paraissaient plus susceptibles d'être révélatrices de différences. Mais sans doute aussi parce que notre curiosité tout à fait personnelle allait dans leur sens. Cela aboutit à une partie se développant en deux temps.

Les premiers groupes de questions ont une portée très générale : notation et fréquence d'une pluralité d'activités différentes, à la manière de ce que l'on peut trouver dans les enquêtes sur la condition étudiante de l'OVE. Puis suivent des questions plus étayées sur les pratiques audiovisuelles (radio/TV), de lecture, de pratique/écoute musicale, de goût/pratique sportive.

Bien entendu, outre notre curiosité personnelle, il nous a semblé plus approprié de privilégier les thématiques les plus universelles. Celles sur lesquelles le plus grand nombre est susceptible de pouvoir se positionner.

A ce titre, il nous faut toutefois signaler d'autres partis pris plus singuliers, à-savoir l'usage répété de questions ouvertes pour différentes thématiques : les goûts musicaux/instruments pratiqués, les magazines/revues lues, les stations de radio écoutées, les sports aimés/pratiqués et les activités culturelles autres. Derrière ce choix, l'idée simple que si la diversité des opinions est toujours « écrasée » par les modalités restreintes d'une question fermée, cela nous semble encore être d'autant plus criant vis-à-vis des goûts – tout en étant moins aisément contournable par le simple ajout d'une modalité de réponse « autres ».

L'exemple des goûts musicaux illustre notre pensée : quiconque apprécie particulièrement un style musical, que l'on parle de rock, de rap, de musique classique ou autre, sait combien les sous-catégories qui le composent peuvent être diverses et même antagonistes, aux yeux des initiés. En ce sens, l'écrasement des réponses possibles est aussi un écrasement de différences potentiellement mobilisables et significatives.

Nous avons également fait l'hypothèse implicite, déjà démontrée⁴²⁷, que la précision des réponses serait en soi un indicateur de l'implication des individus "dans" leurs goûts musicaux, avec

427 Merckle Pierre, « L'adolescence, combien de cultures ? Premiers résultats de l'enquête longitudinale sur les pratiques culturelles des enfants et des adolescents », in : *Actes du colloque Enfance et cultures : regards des sciences humaines et sociales*, Sylvie Octobre et Régine Sirota (dir), Paris, 2010 [En ligne] url : <http://www.enfanceetcultures.culture.gouv.fr/actes/merckle.pdf>

pour possible conséquence d'y voir associée, des manières d'envisager le monde. Ce choix, si l'on se fie aux retours (pas forcément représentatifs) que nous avons eus par certains enquêtés, a été positivement perçu. Nous verrons également ultérieurement que tout en étant heuristiquement intéressant, il n'est pas sans poser de difficultés méthodologiques liées à un nécessaire et complexe travail de classification.

Enfin, signalons que si nous avons jusqu'ici parlé de « goûts », nous avons également pour certaines thématiques envisagé l'idée que ceux-ci, dans leur expression négative, disent autant de choses que dans leur expression positive. Pour parler plus simplement : nos dégoûts nous caractérisent tout autant que nos goûts.

d- Partie 4 : déterminants socio-démographiques

Peu d'explications sont nécessaires pour comprendre ce qui a guidé le choix des variables présentes dans cette partie, tant celles-ci font partie du passage quasi-obligé de toute enquête sociologique, *a fortiori* quantitative. Aussi nous contenterons-nous de quelques remarques générales.

Alors que notre questionnaire contient en partie 2 un ensemble de questions portant sur la religiosité, nous avons volontairement choisi de laisser en partie 4 celle sur l'appartenance confessionnelle et le niveau de pratique y étant associé. Ceci afin de modérer un possible effet de contamination, qui ferait que l'enquêté craigne que ses réponses soient directement interprétées comme étant la conséquence directe de son appartenance confessionnelle. Mais aussi parce que ces informations sont quelque part « sensibles », ou peuvent tout du moins être perçues comme telles. Et que sans devenir pour autant anodines, elles sont plus susceptibles d'être relativisées lorsque faisant suite à d'autres questions tout aussi « intimes », telles que les revenus et autres professions et niveau de diplôme des parents.

2- Un questionnaire : comment et pour qui ?

a- Des fausses cohortes

Vouloir étudier la manière spécifique dont les filières du supérieur influeraient spécifiquement sur le jugement des étudiants inscrit l'enquête dans des dimensions à la fois synchroniques et diachroniques. A la dimension synchronique correspond le fait que les spécificités

d'une filière ne peuvent être saisies que par comparaison à un moment donné. La dimension diachronique évoque quant à elle le fait que les effets recherchés renvoient à un processus de socialisation qui, par définition, s'inscrit dans une durée. Un suivi de cohorte apparaît dès lors comme un moyen privilégié de pouvoir satisfaire aux exigences d'une enquête longitudinale : suivre quelques milliers d'étudiants, régulièrement, jusqu'à la fin de leurs études.

Pour des raisons temporelles mais plus simplement logistiques, une telle méthodologie n'était pas sérieusement envisageable pour nous. Aussi avons-nous opté pour celle des « fausses cohortes » déjà utilisée par Robert Francès pour l'enquête présentée dans *L'idéologie dans l'Université*. Le principe est donc de comparer, pour une même filière, les étudiants étant en début de cursus avec les plus avancés. Les seconds, supposés avoir subi un effet de socialisation durable, prenant alors le rôle prédictif de ce vers quoi devraient tendre les premiers, au début de ce même processus de socialisation.

Georges Felouzis note à raison qu'un biais important serait inhérent à l'usage de la méthode des fausses cohortes dans un tel contexte : « elle n'est concevable que dans les systèmes peu ou pas sélectifs, car dans le cas contraire on ne mesure pas un effet de socialisation, mais seulement un effet de sélection : seuls peuvent répondre les "survivants", ce qui introduit un biais dans les réponses. Pour les premiers cycles universitaires, nous sommes dans un tel système et il est très difficile d'utiliser cette méthode des "fausses cohortes", dans la mesure où l'on ne peut jamais distinguer ce qui est le résultat d'un effet de sélection ou d'un effet de formation »⁴²⁸.

Cet avertissement ne peut être balayé d'un revers de la main et le risque est réel. Toutefois, certaines remarques nous semblent s'imposer.

La sélection des étudiants dans les premières années peut, pour faire simple, prendre deux formes : l'échec ou une auto-élimination. Bien entendu, un ensemble de causes enchevêtrées sont sous-jacentes à ces formes : méthodes de travail, *numerus clausus*, manque d'intérêt, volonté de réorientation, changement de projet professionnel, non satisfaction face aux enseignements ou à l'encadrement, mauvaise intégration, notation plus ou moins sévère, difficultés financières, dispositions scolaires/culturelles inadaptées... Autant de paramètres dont la sociologie a pu montrer la pertinence pour comprendre les parcours scolaires.

De plus, si l'on suppose que les filières ont un puissant effet de formation, alors celui-ci peut aboutir à un effet de sélection pour les étudiants entrant en résistance avec la potentielle tendance normative, ou socialisatrice, de la filière dite. Il suffit de prendre l'exemple fictif d'un élève en

428 Felouzis Georges, *Op. Cit.*, p. 44.

sociologie qui serait peu enclin à considérer la possibilité d'un discours non-naturaliste sur l'homme, même *a minima*. Ses chances de survie étant dès lors *a priori* faibles et pourraient se traduire en une possible cause d'échec ou/et d'auto-élimination. Dans un tel cas, l'effet de socialisation pourrait être interprété comme la face émergée d'une tendance disciplinaire à la sélection de dispositions ciblées et nécessaires à une bonne intégration.

Il est indéniable que le suivi d'une « vraie » cohorte, accompagné d'entretiens pour expliciter les choix explicatifs de leur parcours, constitue un idéal pour tenter de démêler ce qui relève proprement d'un effet de socialisation disciplinaire. Pour autant, il n'en demeure pas moins que les étudiants présents dans les années les plus avancées du supérieur sont passés par les premières. Et inversement, que parmi ceux présents dans les premières années se trouvent ceux qui demeureront dans la filière. Or si effet de socialisation disciplinaire il y a, alors, que les individus comparés à deux moments de leur cursus soient les mêmes ou non a une importance limitée. La question, dans le cas de l'utilisation d'une fausse cohorte, est plutôt de savoir comment repérer, parmi les étudiants en début de cursus, les futurs « survivants ».

Limiter l'inévitable biais engendré par l'utilisation des fausses cohortes n'est pas chose simple. Nos indicateurs sur l'intégration, l'intérêt pour la discipline, peuvent également servir de filtres discriminants pour distinguer les étudiants les plus à-mêmes de s'inscrire de façon durable dans une filière. Mais il demeurera que l'ensemble de ces indicateurs est nécessairement imparfait – les étudiants peuvent changer d'avis en cours de cursus, se découvrir un intérêt pour leurs études, etc. – mais nous verrons lors de la présentation de notre échantillon réel que nous avons des raisons fortes de croire en leur cohérence.

Par ailleurs, nous avons choisi d'effectuer la passation de notre questionnaire lors du deuxième semestre de l'année scolaire 2013-2014, soit à partir des examens de premier semestre. Ce choix fait suite aux observations d'Alain Frickey et Jean-Luc Primon, constatant lors de conditions d'enquête similaires, qu'« entre le moment de l'inscription et celui de l'enquête, la population gagne en homogénéité. » La conséquence étant que « les caractéristiques comparées des inscrits administratifs et de la population enquêtée, présente en amphithéâtre, montrent qu'une première sélection s'est opérée »⁴²⁹, et ce, sur des critères similaires à la population effective de la seconde année. Une fois encore, rien ne peut assurer que les étudiants présents en deuxième année soient portés à continuer au-delà de la licence. Toutefois, notre méthode de passation nous laisse à croire que l'effet

429 Frickey Alain, Primon Jean-Luc, « Manières d'étudier en première année d'université et passage dans l'année supérieure ». In : Felouzis Georges (dir), *Les mutations actuelles de l'Université*, PUF, 2003., pp 232-234.

constaté par les auteurs susmentionnés est plus marqué encore dans notre enquête. Et cela tient à la manière dont nous avons diffusé notre questionnaire.

b- Diffusion du questionnaire

Pour des raisons d'économies en temps (de déplacement et de codage) mais aussi logistiques⁴³⁰, il ne nous était pas possible de raisonnablement imaginer aller à la rencontre des étudiants afin de leur distribuer des questionnaires. Ce d'autant plus que la durée nécessaire au remplissage du questionnaire rendait peu crédible l'idée de quémander une quarantaine de minutes en début ou fin de cours aux différents enseignants que nous aurions contactés. Aussi le choix de passer par un questionnaire en ligne est vite apparu comme une évidence. Mais il fallait encore savoir à qui et comment transmettre l'information sur l'existence de ce questionnaire. Du point de vue technique, la réponse est *a priori* simple, puisque l'ensemble des étudiants disposent d'une messagerie électronique universitaire *via* les ENT, ou, le cas échéant, sont inscrits sur des listes de diffusions internes aux établissements qu'ils fréquentent. Toutefois, le caractère privé de ces adresses oblige à passer par les services de communications, directeurs d'établissement, responsables de section ou autres personnes habilitées à diffuser l'information. Ces différents paramètres impliquent un double effet de sélection : sélection des étudiants selon le bon vouloir des personnes habilitées à diffuser notre questionnaire ; sélection des étudiants selon leur propension à consulter leur messagerie universitaire.

A notre connaissance, il n'existe pas d'étude exhaustive sur l'utilisation des messageries étudiantes. Toutefois, en 2011, l'Unistra estimait à 67 % le taux de ses étudiants consultant leur messagerie universitaire⁴³¹. En 2014, ce chiffre était estimé à 73,2 % à l'Unilim⁴³² et 83,4 % à l'Unice (pour ceux l'utilisant au moins une fois par semaine) en 2012⁴³³. Mais ces chiffres sont vagues puisque l'Unistra et l'Unilim ne livrent aucune information sur la fréquence de consultation. Quant à l'Unice, leur analyse des pratiques montre une variabilité marquée selon établissements (34,5 % pour les étudiants de l'école Polytechnique, 71,3 % pour l'IUT, 86,9 % en UFR LASH, par exemple).

Ces résultats, outre leur disparité, ne nous laissent que peu d'indices sur « qui consulte sa

430 L'enquête n'ayant été soutenue par aucun financement.

431 Observatoire des Usages du Numérique, *Enquête auprès des étudiants 2011*, [En ligne] url : https://services-numeriques.unistra.fr/uploads/media/Enquete_etudiants_2011.pdf

432 *Etudiants 2014, Nouvelles technologies, Enquête sur les pratiques JPL-DSI*, 11 Juin 2014, [En ligne] url : <http://www.unilim.fr/dsi/IMG/pdf/enquete-etudiant-numerique.pdf>

433 Service Orientation Observation Insertion Professionnelle (SOOIP), Observatoire de la Vie Étudiante (OVE) – *Enquête Évaluation des Formations et de leur Environnement 2011-2012*

messagerie étudiante ». D'autant plus qu'aucune prise en compte du niveau d'inscription n'apparaît. Mais pour ce qui nous intéresse prioritairement ici – les étudiants en début de cursus –, on peut raisonnablement estimer que la démarche de consultation régulière d'une messagerie étudiante qui, bien souvent ne prend de l'importance et du contenu qu'avec l'inclusion croissante dans la vie scientifique, donc le niveau d'étude, concerne prioritairement les plus investis. Il faut toutefois ajouter le caractère plus ou moins nécessaire selon l'établissement, la formation, les professeurs, d'aller régulièrement vérifier sa messagerie universitaire pour y récupérer notes, cours, travaux, informations de la scolarité ou autres. Ce qui, quoi qu'il en soit, ne remettrait pas en cause l'idée que la passation de notre questionnaire *via* l'ENT contribue à un renforcement du tri déjà opéré par le moment de diffusion du questionnaire. A noter que si ce tri favorise la viabilité de notre utilisation de fausses cohortes, il introduit par la même occasion un biais dans la représentativité globale de notre échantillon, qui sans doute, exclu de son sein, la population des « étudiants fantômes »⁴³⁴.

Le second effet de sélection est plus général. Comme nous l'avons dit, il repose sur la bonne volonté des personnes habilitées à diffuser notre questionnaire aux étudiants. Et là-dessus, il n'y a rien à en dire. Si ce n'est que cela constitue une difficulté qui a en partie contribué à définir notre cible de diffusion du questionnaire.

c- Les étudiants visés

Afin de maximiser nos chances d'obtenir un échantillon à la fois varié en types de filières, et consistant en nombre d'étudiants contactés, il nous a semblé délicat de restreindre notre enquête aux établissements d'une région ; ou encore de cibler particulièrement certaines disciplines dans quelques établissements. Dans les deux cas, le double effet de sélection – transmission de l'information et consultation de la messagerie universitaire – couplé à la bonne volonté des étudiants pour remplir un questionnaire somme toute relativement long, risquait d'aboutir à un affaïssement drastique de notre échantillon. Nous avons donc choisi de viser « large », pour avoir « suffisamment ». Autrement dit, nous avons balayé l'essentiel des établissements publics du supérieur en France afin d'optimiser nos chances de disposer de données suffisantes pour mener notre enquête. Ce choix impliquait de ne pas décider *a priori* quelles filières seraient constitutives de notre échantillon définitif et de présupposer que, de par la pluralité des établissements pouvant contribuer à la constitution des effectifs d'une filière donnée, l'effet d'une discipline devrait émerger par-delà la pluralité des manières dont elle est abordée/enseignée ; par-delà un effet d'établissement.

Dans les faits, nous avons de manière prévisible essuyé un nombre conséquent de refus de

434 Legendre Florence, « Les étudiants fantômes ». In : *Carrefours de l'éducation* 2/ 2003 (n° 16), p. 32-55.

collaboration, et ce pour des raisons diverses⁴³⁵ même si l'extrême majorité du temps, non justifiées. Pour autant, le tableau n'est en définitive pas si sombre. Grâce à la bonne volonté d'un certain nombre de personnes contactées et de celle d'étudiants à qui n'était proposée aucune forme de contrepartie possible au remplissage, nous avons récolté un nombre tout à fait exploitable de réponses. Et c'est justement à la présentation de notre échantillon réel que nous allons dès à présent nous atteler.

3- Une catégorisation nécessaire : la constitution des fausses cohortes

« Voir grand pour espérer assez », voilà comment nous pouvons résumer notre parti pris. Les quelques centaines de courriels envoyés nous ont conduit à recueillir 17 682 réponses à notre questionnaire dont, après nettoyage de la base de données, 8935 finalisés et exploitables. Soit un taux de remplissage de 50,5 %.

Il faut cependant garder à l'esprit que ces 8935 enquêtés sont disséminés – conséquence directe de notre méthode de passation – dans des filières d'études très disparates et à des niveaux allant du premier cycle au troisième. Le préambule à tout travail de catégorisation des étudiants, qu'elle soit intra-disciplinaire ou inter-disciplinaire, passe donc par la prise en compte de cette dispersion des effectifs. Mais avant de présenter les effectifs, il nous faut ajouter quelques précisions.

Bien que peu nombreux, les étudiants suivant un double cursus nous ont posé la question de savoir s'il fallait ou non les inclure ou exclure de l'échantillon. Nous avons choisi de les inclure en respectant leur double cursus. Ils apparaissent donc dans les deux disciplines qu'ils étudient. Plus important est le cas des étudiants en master dont la filière d'appartenance se veut transdisciplinaire ou dont l'intitulé du diplôme renvoie à différentes disciplines possibles. Il est ainsi arrivé que sous une même dénomination se cachent des diplômes encadrés par des sections différentes. Dans de tels cas, notre choix a été de consulter le lieu de formation pour rattacher celle-ci à la section dans laquelle elle s'inscrit. Un exemple serait de prendre certains étudiants en « aménagement du territoire » qui ici seront de formation de géographe et là en biologie, ou encore en urbanisme – symbole de l'ambiguïté existant entre filière et discipline (voir encadré page suivante).

Évoquons également le cas des Instituts de Préparation à l'Administration Générale (IPAG). Bien que représentant une part infime de notre échantillon, nous nous sommes questionnés sur la pertinence de conserver les effectifs en étant issus, sachant qu'ils étaient trop faibles pour être traités

435 Qui vont du trop grand nombre de sollicitations pour des enquêtes de ce genre, au rejet pur et simple de notre projet, en passant par la peur de contribuer à un projet qui n'est pas porté par une institution officielle telle que l'OVE ou le MESR. Cependant, trop peu souvent des raisons nous ont été fournies pour que l'on puisse en faire une analyse.

séparément. Un regard rapide sur les formations suivies en leur sein par les étudiants de notre échantillon nous a amené à choisir de les répartir, selon leur spécialité au sein essentiellement des étudiants en droit ou en économie et gestion. Lorsque la formation préparée était trop hétéroclite, nous n'avons pas retenu les questionnaires des étudiants concernés. Nous serons amenés à revenir sur les choix que nous avons opérés afin de les éclaircir mais attelons-nous pour l'instant à la présentation de nos effectifs de départ.

Discipline *versus* filière

Au fil de ce travail, il nous arrivera d'user des termes *filière* et *discipline* de façon indistincte. En toute rigueur, il s'agit là d'un abus de langage (assumé) de notre part.

Jean-Louis Fabiani attribue à la discipline la définition générale suivante : « un corps de connaissances inscrit dans des textes, des exemples paradigmatiques et des formes d'instrumentation, qui fait l'objet d'une transmission pédagogique, ce qui nécessite une mise en forme, ou conformation du savoir à des fins d'inculcation, une gradation des traductions pédagogiques du corpus qui va du simple au complexe, et un programme d'enseignement »⁴³⁶. De façon concise, la logique des divisions disciplinaires peut dès lors être vue comme renvoyant prioritairement à celle des (objets, méthodes, et communautés porteuses de) *connaissances spécifiques*.

Bien que se référant à son acception économique (la filière énergétique, bovine, *etc.*), la définition que donne l'INSEE de la filière n'est pas inintéressante : « La filière désigne couramment l'ensemble des activités complémentaires qui concourent, d'amont en aval, à la réalisation d'un produit fini »⁴³⁷. Transposée à l'enseignement, nous pourrions proposer l'idée que *la filière désigne couramment l'ensemble des enseignements et travaux divers qui concourent, d'amont en aval, à la réalisation d'une formation particulière*. En ce sens la logique inhérente à la division en filières apparaît comme prioritairement tournée vers l'organisation de la distribution de *compétences particulières* (pouvant donc emprunter des connaissances spécifiques propres à différentes disciplines).

De telles définitions posent bien entendu un ensemble de questions variées⁴³⁸ mais ce qui nous intéresse ici, c'est que bien que ne désignant pas les mêmes objets, filières et disciplines tendent, en particulier pour l'échantillon qui sera le nôtre, à se confondre : la notion de discipline étant « irrémédiablement associée au développement de l'Université dont elle est un principe organisateur »⁴³⁹.

436 Fabiani Jean-louis, « A quoi sert la notion de discipline », *op. cit.*, p. 19

437 <https://www.insee.fr/fr/metadonnees/definition/c1734>, consulté le 10/01/2017

438 Allant de savoir si les sciences de l'information et de la communication – par exemple – peuvent s'octroyer le qualificatif de discipline – ce qui renvoie notamment au fait de savoir s'il faut faire preuve d'un certain nominalisme ou si l'articulation particulière de connaissances spécifiques et hétérogènes peut constituer en soi la source d'une unité ; ou encore si les clivages factuels au sein d'une discipline établie ne contredisent pas le statut « unitaire » qu'on lui accorde spontanément.

Voir sur le sujet : Fabiani Jean-Louis, « Du chaos des disciplines à la fin de l'ordre disciplinaire ? », In : *Pratiques*, 153-154, 2002, pp. 129-140.

439 *Ibid.*, p. 139.

a- Des effectifs inégaux

Les tableaux suivants illustrent la dispersion forte de notre échantillon une fois le recodage minimal précédemment présenté effectué. Il faut ajouter que les numéros à droite de la discipline indiquent l'année d'inscription (1 = première année) avec pour seule subtilité que les étudiants de niveau bac +4 et supérieur ont été regroupés (discipline/4).

AES/Niveau simplifié	
	Nb
aes/1	18
aes/2	13
aes/3	32
aes/4 et plus	25
Total	88

Archéologie/Niveau simplifié	
	Nb
archeologie/1	26
archeologie/2	27
archeologie/3	9
archeologie/4 et plus	17
Total	79

Arts appliqués/Niveau simplifié	
	Nb
arts appliques/1	7
arts appliques/2	2
arts appliques/3	1
arts appliques/4 et plus	3
Total	13

Arts plastiques/Niveau simplifié	
	Nb
arts plastiques/1	10
arts plastiques/2	11
arts plastiques/3	10
arts plastiques/4 et plus	15
Total	46

Arts du spectacle/Niveau simplifié	
	Nb
arts du spectacle/1	27
arts du spectacle/2	20
arts du spectacle/3	23
arts du spectacle/4 et plus	45
Total	115

Biologie/Niveau simplifié	
	Nb
biologie/1	61
biologie/2	81
biologie/3	111
biologie/4 et plus	205
Total	458

Chimie/Niveau simplifié	
	Nb
chimie/1	17
chimie/2	16
chimie/3	46
chimie/4 et plus	81
Total	160

Culture et média/Niveau simplifié	
	Nb
culture et media/1	1
culture et media/2	4
culture et media/3	4
culture et media/4 et plus	3
Total	12

Démographie/Niveau simplifié	
	Nb
demographie/1	0
demographie/2	0
demographie/3	0
demographie/4 et plus	16
Total	16

Droit/Niveau simplifié	
	Nb
droit/1	200
droit/2	85
droit/3	72
droit/4 et plus	186
Total	543

Eco-gestion/Niveau simplifié	
	Nb
eco-gestion/1	81
eco-gestion/2	42
eco-gestion/3	99
eco-gestion/4 et plus	289
Total	511

Fle/Niveau simplifié	
	Nb
fle/1	2
fle/2	4
fle/3	5
fle/4 et plus	13
Total	24

Géographie/Niveau simplifié	
	Nb
geographie/1	13
geographie/2	14
geographie/3	25
geographie/4 et plus	92
Total	144

Histoire/Niveau simplifié	
	Nb
histoire/1	51
histoire/2	56
histoire/3	77
histoire/4 et plus	172
Total	356

Histoire de l'art/Niveau simplifié	
	Nb
histoire de l'art/1	32
histoire de l'art/2	31
histoire de l'art/3	9
histoire de l'art/4 et plus	64
Total	136

Informatique/Niveau simplifié	
	Nb
informatique/1	25
informatique/2	14
informatique/3	66
informatique/4 et plus	83
Total	188

Sciences de l'éducation/Niveau simplifié	
	Nb
sciences de l'éducation/1	0
sciences de l'éducation/2	7
sciences de l'éducation/3	54
sciences de l'éducation/4 et plus	35
Total	96

SLIC/Niveau simplifié	
	Nb
sciences du langage/1	20
sciences du langage/2	25
sciences du langage/3	36
sciences du langage/4 et plus	56
Total	137

Sciences politiques/Niveau simplifié	
	Nb
sciences politiques/1	18
sciences politiques/2	10
sciences politiques/3	16
sciences politiques/4 et plus	29
Total	73

Sociologie/Niveau simplifié	
	Nb
sociologie/1	60
sociologie/2	80
sociologie/3	110
sociologie/4 et plus	149
Total	399

STAPS/Niveau simplifié	
	Nb
staps/1	58
staps/2	40
staps/3	45
staps/4 et plus	28
Total	171

SVT/Niveau simplifié	
	Nb
svt/1	50
svt/2	32
svt/3	36
svt/4 et plus	68
Total	186

Urbanisme/Niveau simplifié	
	Nb
urbanisme/1	0
urbanisme/2	0
urbanisme/3	4
urbanisme/4 et plus	36
Total	40

Plusieurs remarques s'imposent. En premier lieu, il apparaîtra que les étudiants en BTS, IUT et CPGE n'auront pas été distingués par niveau d'étude. Ce choix repose sur le fait qu'effectuer une distinction entre élèves n'étant séparés que d'un an, *a fortiori* lorsque les premières années ont déjà reçu plus d'un semestre de cours, nous semble hasardeux – même si envisageable. C'est par commodité que nous n'avons pas détaillé les effectifs propres à chaque formation issue de ces grandes familles (les élèves de CPGE ayant en outre été bien souvent avares en précisions sur le type de spécialisation suivie). Cette remarque vaut également pour les étudiants en école d'ingénieur. Ajoutons à leur propos que les formations d'ingénieurs s'effectuent le plus souvent en 3 ans, avec une première année située donc à Bac +3. Toutefois, certaines écoles proposent des classes préparatoire intégrées de deux ans, préalables à la formation d'ingénieur proprement dite. Nous avons classé ces élèves en CPGE. Mais comme le tableau présentant les effectifs des étudiants ingénieurs l'indique, 8 questionnaires n'ont pu être classés, faute de savoir si les étudiants étaient effectivement, par exemple, en première année de classe préparatoire intégrée ou en première année de la formation d'ingénieur proprement dite (donc ingénieur/1 ou ingénieur/3).

Des classifications minimales auront également été effectuées pour les étudiants en kinésithérapie, orthoptie, orthophonie et psychomotricité, réunis sous le cadre *santé (divers)*. Contrairement à Robert Francès, nous n'avons pas distingué les étudiants en langues (LLCE et LEA) selon la langue étudiée. Une fois encore, il s'agissait pour nous de limiter la dispersion de nos effectifs.

Il est régulièrement apparu en outre que, pour différentes filières, les étudiants de première

et/ou deuxième année suivent un parcours qui n'est pas intrinsèquement lié à une seule discipline : c'est le cas des étudiants en archéologie ou histoire de l'art, bien souvent rattachés aux cours d'histoire (tout court). Ou encore de certains étudiants en sciences dures qui suivent une formation de « physique-chimie » ou encore « sciences du vivant et de la nature ». Dans le premier cas, les étudiants en archéologie ou histoire de l'art ont été séparés de ceux purement apprentis historiens. Pour les sciences dures, les tableaux présentés plus haut font suite à une décision initiale de répartir successivement les étudiants dans une discipline puis dans l'autre. Nous serons amenés à revenir sur ce choix. Les étudiants en économie et/ou gestion ont été mis dans une seule et même catégorie.

Enfin, on notera que les étudiants en première année de médecine et pharmacie, sans doute trop accaparés par leur charge de travail et par la pression d'une sélection par *numerus clausus* à venir n'ont pas daigné consacrer du temps pour répondre à nos sollicitations (si l'on admet qu'il n'y a que peu de chances que le questionnaire ait été transmis à leurs aînés mais pas à eux).

De manière plus générale, ce qu'il nous faut constater, c'est que la faiblesse des effectifs dans un grand nombre de disciplines rend l'exploitation de leurs réponses impensable. Un tri des disciplines mobilisables s'impose donc.

b- Regroupements intra-disciplinaires et disciplines

Afin d'effectuer nos analyses, nous avons voulu conserver dans l'échantillon les disciplines les moins ambiguës dans leur constitution, les plus homogènes et aux effectifs les plus satisfaisants. Soit celles nécessitant un travail de classification minimal, quitte à voir notre échantillon se réduire drastiquement.

Nous ne reviendrons pas sur le choix de regrouper les étudiants au niveau bac+4 et plus, si ce n'est pour préciser que si nous n'avons pas choisi de faire de même pour les étudiants de licence (ou équivalent), c'est tout simplement parce que seuls les étudiants de première année n'ont eu que quelques mois de cours et que, à défaut d'être vierge de tout rapport avec l'enseignement supérieur, c'est bien eux qui ont par définition été les moins exposés à un (possible) effet de socialisation. Le cas est légèrement différent pour les étudiants en médecine, pour lesquels, à défaut de mieux, les étudiants de deuxième année remplaceront ceux de première année⁴⁴⁰.

Une plus grosse entorse à notre volonté de classification minimale dérive de nos remarques préalables sur les étudiants en sciences dures et en arts. Nous avons choisi de regrouper les étudiants en biologie et les étudiants de « SVT » (qui regroupent déjà les sciences du vivant et les

440Les sept répondants de première année leur seront toutefois adjoints.

sciences de la terre) puis, dans un second temps, ceux en physique et en chimie. Nos choix eurent été différents avec des effectifs plus conséquents ou répartis avec plus de cohérence. Toutefois, cet arbitraire n'est pas total.

Tout d'abord, tout un chacun admettra que des similarités fortes existent entre les disciplines. Et s'il est vrai que l'indistinction entre des disciplines croît avec la distance de celui qui les considère, qui conduit de la familiarité à la vague conscience de la spécificité des objets scientifiques concernés⁴⁴¹, ces liens forts se révèlent dans les cursus universitaires eux-mêmes – d'où les difficultés de classification préalables que nous avons mentionnées plus tôt. Par ailleurs, un rapide regard porté sur les publics de ces quatre disciplines nous laisse à penser que cette subdivision biologie/SVT et physique/chimie a du sens. Il apparaît en effet que les étudiants en biologie ou SVT tendent à avoir connu un succès au baccalauréat moindre que leurs homologues de physique/chimie – si l'on regarde les mentions obtenues (*tab. 1*). On retrouve la même tendance dichotomique lorsque l'on regarde si leur orientation était un premier vœu ou non (*tab. 2*).

Mention obtenue au bac				
	Non	Assez bien	Bien	Très bien
biologie	32,9%	42,8%	17,0%	7,3%
chimie	27,5%	45,0%	20,0%	7,5%
physique	21,5%	36,9%	24,2%	17,3%
svt	39,5%	37,8%	20,0%	2,7%

Tableau 1

Premier vœux d'orientation ?		
	Non	Oui
biologie	46,2%	53,8%
chimie	32,5%	67,5%
physique	34,7%	65,3%
svt	46,9%	53,1%

Tableau 2

Pour autant, il est vrai que ce ne sont là que des indices qui ne réduisent que partiellement l'incertitude d'une telle classification. La distance entre les étudiants de chacune de ces deux « filières » synthétiques peut de plus croître au fil de leur cursus. Tel est toutefois notre choix et c'est donc avec d'inévitables réserves qu'il faudra considérer les résultats les concernant. Le même raisonnement a été conduit concernant les étudiants en « arts » (arts plastiques, appliqués, du spectacle et histoire de l'art), les mêmes réserves s'appliquant donc. *In fine*, les filières qui constitueront notre premier échantillon sont les suivantes :

441 Quel étudiant en sociologie n'aura pas été confronté un jour le propre de sa discipline, pour s'entendre répondre : "c'est comme la psychologie" ou "la socio, c'est comme la philo ?".

Arts / Echantillon 1	
	Nb
Arts/1	76
Arts/4 et plus	126

Biologie-SVT / Echantillon 1	
	Nb
biologie-SVT/1	111
biologie-SVT/4 et plus	273

Droit/Echantillon 1	
	Nb
droit/1	200
droit/4 et plus	186

Eco-gestion/Echantillon 1	
	Nb
eco-gestion/1	81
eco-gestion/4 et plus	289

Histoire/Echantillon 1	
	Nb
histoire/1	51
histoire/4 et plus	172

LEA/Echantillon 1	
	Nb
lea/1	94
lea/4 et plus	77

LLCE/Echantillon 1	
	Nb
llce/1	144
llce/4 et plus	86

Médecine/Echantillon 1	
	Nb
medecine/1+2	75
medecine/4 et plus	104

Psychologie / Echantillon	
	Nb
psychologie/1	125
psychologie/4 et plus	85

Sociologie / Echantillon	
	Nb
sociologie/1	60
sociologie/4 et plus	149

Physique-Chimie/Echantillon 1	
	Nb
Physique-chimie/1	56
Physique-chimie/4 et plus	198

III- Rendre compte de différences intra et inter-disciplinaires

Comme précisé précédemment, notre échantillon se compose de 11 filières d'étude. Filières qu'il est nécessaire de caractériser en observant à la fois les spécificités de leurs étudiants, à la fois la manière dont ceux-ci changent (ou non) au fil de l'avancée dans les études. La première posture correspond à effectuer des comparaisons inter-disciplinaires ; la seconde à l'observation de variations intra-disciplinaires.

Il est possible de résumer les grandes lignes de ce travail en considérant qu'il doit se focaliser sur trois dimensions comparatives. Nous verrons que cette simplicité n'est qu'apparente.

1- Questions de comparaison

a- Les formes de la comparaison

De manière simple, ce sont trois « temps » qu'il est nécessaire de prendre en compte pour tenter de discerner un effet de socialisation disciplinaire (qu'il soit de l'ordre d'un effet de pairs ou informationnel). Nous nommerons ici ces temps (a), (b) et (c).

Un temps (a) peut être attribué à la prise en compte des différences observables entre les étudiants de première année, selon leur discipline. Ou pour l'exprimer différemment, il s'agit de voir si dès l'entrée dans les études, les étudiants tendent à être différents selon la filière considérée. Soit ce que nous avons appelé l'effet d'allocation : l'existence de publics différents dès le début des

études signalant que les différentes filières du supérieur se voient allouer leurs effectifs d'une manière qui n'est pas complètement hasardeuse.

Un temps (b) correspond à l'observation de la transformation des publics de chaque filière au sein même de ces filières. Le référent est donc ici intradisciplinaire et correspond à la question visant à savoir si un effet de socialisation disciplinaire est réellement à l'œuvre. *A priori* simple puisque consistant dans le cas présent à comparer les étudiants de première année en chaque filière à ceux ayant atteint au minimum la quatrième, cette étape est en réalité particulièrement délicate. Une évolution constatée sur ce point (b) – entre première année et 4^e ou plus – ne saurait être interprétée directement comme le signe d'un effet disciplinaire : effet d'âge, de niveau de diplôme, de transformation de l'échantillon lié à l'utilisation de fausses cohortes... de nombreux facteurs sont à prendre en compte afin de prémunir d'une interprétation trop spontanée. En cela, et parmi d'autres précautions, il est notamment nécessaire de prendre en compte un troisième point de comparaison : l'observation des spécificités des étudiants de troisième cycle, par filière d'étude.

Le point (c) est donc le pendant du point (a), constituant en quelque sorte le point d'arrivée des étudiants à la place de leur point de départ.

Ces trois points considérés en un seul mouvement peuvent permettre de constituer des trajectoires illustrant les positionnements des publics de chaque discipline, ainsi que leur évolution, tout en gardant la dimension comparative nécessaire à l'interprétation des données. Cela a une incidence sur la manière dont nous avons choisi de présenter l'essentiel de nos résultats. Il nous faut l'explicitier.

b- L'organisation de notre présentation

Effectuer en trois temps séparés la présentation de nos trois points de comparaison s'avérerait extrêmement long et répétitif, engageant le lecteur à lire trois fois des comptes-rendus sur l'ensemble des très nombreuses variables présentes dans notre questionnaire. Aussi cela nous a-t-il semblé peu raisonnable. C'est donc d'un seul mouvement que nous présenterons les trois points de comparaisons susmentionnés. Cela a notamment pour incidence que l'essentiel de nos variables – souvent ordinales – seront présentées sous forme de moyennes.

La conséquence est inévitablement d'aboutir à ce que Bernard Lahire nomme « la

personnification des collectifs »⁴⁴², à savoir la réification de catégories sociales abstraites au détriment des individus concrets qui les composent, en faisant disparaître leur singularité. Mais tel est bien notre choix puisque prendre le parti de considérer les particularités de chaque filière revient bien à considérer celles-ci, pour les besoins de l'exercice, comme un tout. Un tout marqué par telle ou telle coloration selon les aspects considérés. Raisonner en terme de moyennes, c'est immanquablement faire le deuil de précisions sur la répartition interne des effectifs d'une catégorie considérée pour une question donnée. Mais cette perte d'informations, frustrante pour le chercheur autant que pour le lecteur, doit être envisagée à l'aune de l'objectif visé. Or, dans le cas présent, ce sont bien des tendances générales qui sont l'objet premier de notre étude. Une présentation plus détaillée des résultats pourra être envisagée ultérieurement, ailleurs.

Ajoutons qu'une présentation de nos résultats filière par filière n'est également pas envisageable, sans quoi la dimension proprement comparative qui permet de faire ressortir les particularités à présenter serait atténuée et, de manière purement pratique, la présentation nécessiterait un nombre de pages bien peu digeste. Aussi, effectuerons-nous une présentation organisée sous l'angle des thématiques constituant notre questionnaire.

2- Guide de lecture de nos résultats

a- Composition des tableaux

Afin de faciliter au maximum la présentation de l'essentiel de nos résultats, nous avons construit des tableaux synthétiques, auxquels sont accolés des graphiques servant à les illustrer. Quelques précisions concernant leur lecture nous semblent nécessaires. Page suivante se trouve un exemple de tableau synthétique (*tab. 3*) présentant les résultats concernant le nombre d'heures de travail personnel (scolaire) déclaré par les étudiants.

La première colonne « (A) » indique les résultats (ici en heures) pour chaque filière. La seconde, également grisée, correspond au taux de non-réponse (où un chiffre surligné indique une sur ou sous-représentation) et la troisième « Signif. (A) », indique le niveau de significativité de score présenté en (A). Ou, pour le dire autrement, elle exprime si oui ou non, les étudiants de première année dans la filière concernée, se différencient de la moyenne des étudiants de première année. **La valeur de « p » étant exprimée en pourcentages.** Le principe est exactement le même concernant les 3 dernières colonnes si ce n'est qu'elles portent sur notre point (C), donc sur les

442 Lahire Bernard, *Dans les plis singuliers du social*, Paris, La Découverte, 2013.

différences inter-filières pour les étudiants de 4e année ou plus.

Au centre, en non grisé, se situe notre point (B), à savoir la significativité de l'évolution des scores, à l'intérieur d'une même discipline (logique intra-filière), entre première année et quatrième année ou plus. Pour rendre les choses plus concrètes, prenons l'exemple des résultats obtenus par les étudiants de médecine (ligne bleutée).

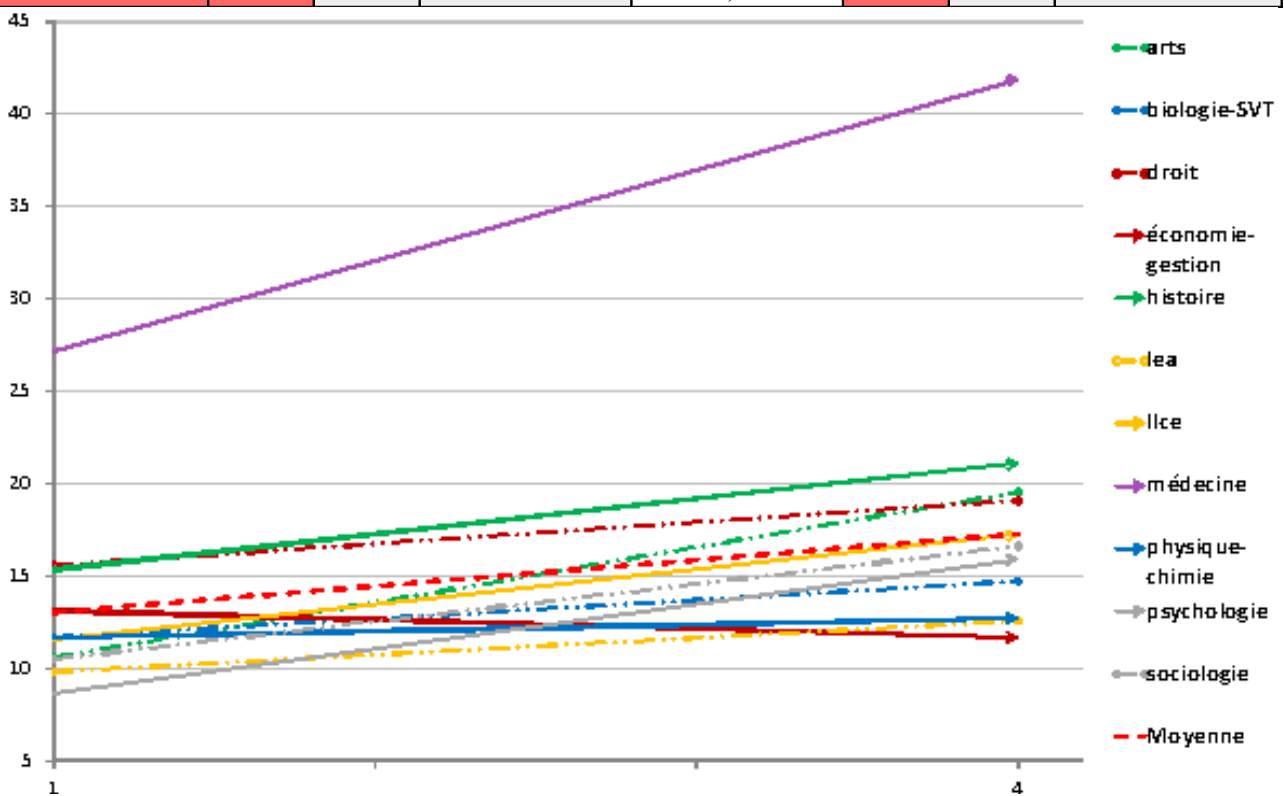
Au début du cursus de médecine, la moyenne des heures de travail personnel hebdomadaire déclaré est de 27,19 (colonne A). Cet écart à la moyenne générale (surlignée en rouge) en première année (13,04) est significatif au seuil de $p = 0,01 \%$ (Signif. A), soit 0,01% de chance que cette différence soit le fruit du hasard. L'évolution à la hausse du temps de travail en médecine au fil des études – de (A) = 27,19 vers (B) = 41,93 – est elle aussi significative, avec toujours 0,01 % de chances – (B) ou $p = 0,01 \%$ – que cela soit le fruit du hasard. En fin d'études, l'écart à la moyenne (41,93 *versus* 17,28) demeure significatif au même seuil (Signif. C).

A l'inverse, les sociologues (10,5 h en moyenne) se distinguent faiblement (Signif. A : $p = 7 \%$) par le bas de la moyenne des étudiants en première année (13,04 h) , mais leur temps de travail évolue significativement à la hausse (Signif. B : $p = 0,1 \%$) au fil des études et leur situation se normalise (Signif. C = non significatif, c'est-à-dire plus de 10 % de chance que la différence soit due au hasard).

Le graphique sous le tableau vise à illustrer les évolutions de chaque discipline afin de les rendre plus directement lisibles. Si ces graphiques sont utiles pour se faire une idée rapide des positionnements par filière, de la présence ou non d'un effet d'âge ou de niveau d'étude (par des courbes allant dans une même direction), **nous insistons toutefois sur le caractère illustratif de ces graphiques qui n'ont de sens que pris en conjonction avec les résultats présentés dans le tableau référent. La significativité de différences, sauf cas extrêmes (comme ici pour les étudiants de médecine), ne saurait être lue sur ces graphiques. Et ce d'autant moins qu'afin de rendre lisible les évolutions par filière, il nous a fallu adapter au cas par cas l'échelle des ordonnées du graphique.** Ce qui peut produire un effet de zoom et amplifier visuellement des différences qui ne sont en réalité pas significatives.

Signalons enfin que dans les tableaux croisés automatiquement mis en forme *via* le logiciel Sphinx (voir les tableaux 6 et 7 présentés quelques pages plus loin), la significativité des résultats - le plus souvent de χ^2 partiel – est exprimée *via* des colorations : rose lors d'une sous-représentation, bleue lors d'une surreprésentation Les seuils utilisés, sauf indication contraire, sont les mêmes pour l'ensemble des tableaux. Il nous faut à ce titre ajouter quelques précisions.

Tableau 3 : Heures hebdomadaires de travail personnel scolaire déclaré (lectures, révisions, etc.)							
Discipline	(A)	% nr	Signif. (A)	(B)	(C)	% nr	Signif. (C)
<i>Art</i>	10,58	3,9	T = 2,8 ; p = 0,5	T = 5,58 ; p = < 0,01	19,55	5,6	ns
<i>Biologie-SVT</i>	11,68	4,5	T = 1,66 ; p = 9,4	T = 2,97 ; p = 0,3	14,72	0,7	T = 3,26 ; p = 0,1
<i>Droit</i>	15,57	2	T = 2,84 ; p = 0,5	T = 2,59 ; p = 1	19,09	1,6	ns
<i>Economie-gestion</i>	13,14	1,2	ns	ns	11,66	1,7	T = 8,34 ; p = < 0,01
<i>Histoire</i>	15,33	0	ns	T = 3,12 ; p = 0,2	21,1	1,2	T = 3,42 ; p = 0,1
<i>LEA</i>	9,82	4,3	T = 3,25 ; p = 0,1	T = 1,87 ; p = 6,1	12,58	0	T = 3,89 ; p = < 0,01
<i>LLCE</i>	11,55	4,2	ns	T = 3,4 ; p = 0,1	17,25	1,2	ns
<i>Médecine</i>	27,19	8	T = 7,03 ; p = < 0,01	T = 4,87 ; p = < 0,01	41,93	1,9	T = 10,65 ; p = < 0,01
<i>Physique-chimie</i>	11,67	3,6	ns	ns	12,7	1,5	T = 4,79 ; p = < 0,01
<i>Psychologie</i>	8,6	0,8	T = 6,58 ; p = < 0,01	T = 6,11 ; p = < 0,01	15,91	3,5	ns
<i>Sociologie</i>	10,5	0	T = 1,79 ; p = 7	T = 3,53 ; p = 0,1	16,61	2	ns
Moyenne	13,04	3	X	T = 8,8 ; p = < 0,01	17,28	1,8	X



b- Explications des seuils de significativité

Concernant la significativité des résultats, s'agissant des tests T de Student, comme de Chi2 (qui seront les deux tests les plus mobilisés)⁴⁴³, il est d'usage de considérer que le seuil de significativité doit être placé à une p-value de 0,5 ($p = 0,5$). Ce qui, en langage commun, renverrait à l'idée qu'il y a moins de 5 % de chances que la relation soit le fruit du hasard – **ce qui est la forme d'écriture que nous avons gardée dans nos tableaux.**

Toutefois, le bien-fondé de ce seuil dépend de multiples paramètres, au premier lieu desquels se trouve la taille de l'échantillon : un échantillon conséquent tendra à dégager comme significatives des différences minimales là où il sera délicat de faire apparaître des résultats francs avec un échantillon composé de deux douzaines d'individus⁴⁴⁴. Ce phénomène apparaîtra dans le calcul de significativité portant sur la moyenne de notre échantillon (dernière ligne, colonne « signif. (B) ») puisque de faibles écarts pourront être très significatifs là où ils ne le seraient pas pour une filière donnée.

Notre échantillon étant composé de filières aux effectifs modestes, nous avons choisi un seuil de « significativité tolérable », pour reprendre les mots d'Olivier Martin⁴⁴⁵ de 0,10, soit 10%. Nous considérerons qu'une p-value inférieure à 1% sera très significative, entre 1 et 5 % significative, et entre 5 et 10 %, peu significative. Au-delà de ce seuil, la relation non significative sera nommée « ns ». Concernant l'évolution en (b) de la moyenne (symbole d'un effet d'âge ou de niveau de diplôme), nous resterons – pour les raisons susmentionnées – sur un seuil maximal de 5 %.

Il nous faut toutefois ajouter que de tels choix méthodologiques n'empêchent en rien une certaine ambiguïté avec laquelle il faudra composer : les filières de l'échantillon n'étant pas constituées d'effectifs similaires, certaines seront plus à même de faire ressortir des résultats statistiquement significatifs que d'autres. Il ne serait pas raisonnable d'adapter systématiquement un certain seuil de significativité aux différentes composantes de notre échantillon, aussi nous contenterons-nous d'une certaine prudence interprétative. Et au-delà de la significativité « plus ou moins forte » des résultats que nous présenterons, une certaine attention devra être placée sur le caractère répétitif (ou non) des tendances relevées ainsi que sur les thématiques *via* lesquelles elles s'expriment, pouvant tout autant signaler une cohérence inter-thématiques, qu'un lien thématique particulier à la discipline concernée. Précisons enfin, même si cela peut être sujet à controverses,

443 La présence dans les tableaux de « T = » signifie que le calcul porte sur une comparaison de moyennes (donc T de Student) là où celle de l'inscription « Chi2 = » renvoie au teste du même nom, portant sur la force d'association entre deux variables.

444 Bressoux Pascal, *Modélisation statistique appliquée aux sciences sociales*, Bruxelles, De Boeck, Bruxelles, 2010.

445 Martin Olivier, *L'analyse de données quantitatives*, Paris, Armand Colin, Collection 128, 2007.

que nous avons sciemment choisi de n'effectuer aucune pondération de notre échantillon. Ceci pour une raison simple : pondérer un échantillon afin de le rendre *a priori* représentatif d'une population cible revient le plus souvent à prendre une ou quelques caractéristiques fixes comme points de référence – en général la PCS et le sexe. Une telle pratique se justifie aisément dès lors que l'on est préalablement assuré que les variables de référence choisies sont les plus ouvertement « agissantes ». Mais dans un questionnaire aux thématiques foncièrement hétérogènes, il devient selon nous particulièrement risqué de préjuger des caractéristiques qui peuvent être défendues comme primordiales et ce, de manière détachée d'autres variables plus ou moins discrètes. Est-il vraiment sensé de subsumer sous une même catégorie de PCS des individus religieusement très pratiquants et d'autres athées, d'origine très rurale comme urbaine, de droite et de gauche et ce malgré une hétérogénéité des thématiques qui seront observées ? Sans doute est-il et demeurera-t-il longtemps nécessaire de rappeler par ailleurs que, comme le signale Jean-Louis Fabiani, « les déterminants sociaux ne peuvent pas être traités un à un »⁴⁴⁶. La simplification que constitue l'appel aux PCS (ici parentales) et au sexe des répondants ne nous serait pas apparue pas moins criticable dans le cas présent que le fait de considérer les résultats d'un échantillon brut, pour peu que les caractéristiques de celui-ci soient présentées et que l'on sache de quoi l'on parle. Et quand bien même nous défendrions l'inverse, il faudrait considérer le fait que, ne serait-ce que sur les PCS parentales, aucune information claire sur la population de référence, explicitant simultanément l'ensemble des relations PCS père et mère des étudiants, ne saurait être trouvée. Au mieux, les informations disponibles considèrent l'un puis l'autre. Mais pas les deux simultanément. Permettons-nous ici quelques remarques complémentaires.

Il n'y a pas de science qu'idéale. Si l'on ne peut que saluer la posture vivifiante d'auteurs tels qu'Andrew Abbott, dans leur volonté de réaffirmer combien la saisie de la complexité d'un réel toujours mouvant, historiquement constitué et dont les composantes sont toutes liées les unes aux autres, est une tâche qui doit se prévenir de l'instauration de méthodologies professionnelles qui finissent par se cristalliser en *habitudes* – au sens deweyen du terme – ; de telles perspectives aux véléties totalisantes ont à notre sens pour intérêt premier de réaffirmer la place d'un idéal régulateur sociologique et de favoriser les tentatives d'innovation et de réflexivité méthodologiques – impressionnantes et déstabilisantes dans le cas de l'auteur susmentionné. Mais elles ne sauraient se confondre avec un appel à une pureté méthodologique, qui serait condamnée à dire tout sur tout sous peine de conduire à des connaissances au mieux tronquées, au pire illusoires. Une marge vaste existe entre un objectivisme méthodologique ambitieux – qu'il se présente comme totalisant, ancré, ou autre – qui demeure de l'ordre de l'idéal et un relativisme méthodologique mortifère parce

446 Fabiani Jean-Louis, *Pierre Bourdieu : un structuralisme héroïque*, *Op. Cit.*, p. 142.

qu'abandonnant toute volonté de représentativité donc de possibilité de généralisation. Entre les deux, sans doute faut-il défendre *a minima* une prudence interprétative, nourrie d'une part par la conscience du fait que tout objet d'étude résulte d'un découpage spatialement et temporellement situé de la totalité historiquement déterminée que constitue le monde ; d'autre part par la conscience que la capacité sociologique à saisir le réel passe nécessairement par une simplification raisonnée de ce dernier – « le savoir scientifique n'est jamais autre chose qu'un réductionnisme qui a réussi »⁴⁴⁷ –, également nourrie de contraintes pratiques. Et à ce titre, ce n'est pas faire offense à notre travail que de signaler qu'il vise à être dépassé, dans le sens de reproduit, complété, amélioré. De la même manière que devraient l'être ceux par rapport auxquels nous allons tenter de le situer, pour qualifier l'échantillon qui sera utilisé.

IV- Des profils sociodémographiques différenciés et en évolution

L'utilisation de fausses cohortes n'étant pas sans incidences sur la comparabilité de nos étudiants de première année avec ceux déjà avancés dans leur cursus, faire le constat de leurs caractéristiques est un préalable nécessaire. D'une part parce que les différences (ou non) d'opinions et de goûts peuvent être la résultante de caractéristiques sociodémographiques elles-mêmes différentes ; d'autre part parce que l'évolution au sein d'une filière des positions peut signaler un changement de profil des étudiants tout autant que constituer le signe d'une socialisation à l'œuvre ou d'un phénomène de triage des habitudes ou dispositions. L'incertitude créée par cet appel aux fausses cohortes ne pourra pas être abolie mais il nous sera sans doute possible de l'atténuer en prenant acte des mouvements, des transformations, particuliers à chaque filière. Préalable donc, celui d'une présentation des caractéristiques sociodémographiques de notre échantillon.

1- Questions de genre

A défaut de pouvoir précisément comparer nos chiffres avec ceux du ministère de l'Éducation nationale et de l'Enseignement supérieur et de la Recherche (MENESR)⁴⁴⁸, une comparaison avec une étude publiée par la Direction de l'Évaluation, de la Prospective et de la Performance (DEPP), en 2014, mais basée sur des données de 2012, laisse entendre un biais de notre échantillon dans le sens d'une présence féminine surévaluée (*tab. 4*).

447 Fabiani Jean-Louis, *La sociologie comme elle s'écrit. De Bourdieu à Latour*, Paris, Editions EHESS, 2015, p. 109.

448 Les données publiées par le MENESR sur la répartition hommes-femmes dans l'enseignement supérieur étant limitées à une approche globale regroupant les disciplines en grandes catégories, sans distinction de niveau d'inscription. Voir : MENESR-DEPP, *Repères et références statistiques*, édition 2014, p. 192.

Il nous faut signaler que la comparaison a ses limites puisque nous nous basons exclusivement sur les étudiant(e)s de première année et quatrième année ou plus, là où la DEPP prend pour référence ceux de licence ; de plus, la caractérisation des cursus n'est pas identique. Il n'en demeure pas moins que les tendances relevées ne sont pas contradictoires : masculinisation des filières de sciences dures (en particulier en physique-chimie), féminisation des autres – en particulier de celles de langues et de sciences humaines. Des constats qui confortent – si besoin était – l'idée d'orientations genrées⁴⁴⁹.

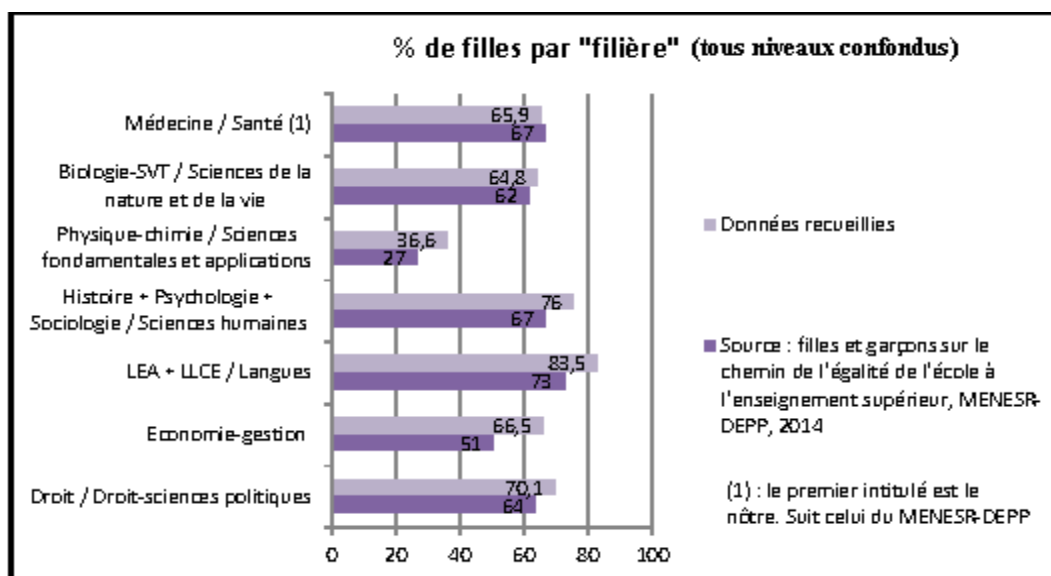


Tableau 4

Dans le détail (*tab. 5*), il apparaît que la masculinisation des effectifs se renforce significativement au fil du cursus en sciences dures, là où l'inverse se produit en langues. C'est d'autant plus notable en biologie-SVT, puisqu'en début de cursus, cette « filière » était largement féminine, confirmant les constats effectués par Baudelot et Establet ou plus récemment par le MESNER, de spécialisations genrées chez les lycéens de classe S, au profit des sciences de la vie et de la terre pour les filles et des sciences de l'ingénieur pour les garçons⁴⁵⁰.

Une particularité est à noter concernant les étudiants en économie-gestion dont les effectifs de première année, presque aussi masculinisés que ceux de physique-chimie évoluent significativement pour se normaliser. Le phénomène, moins prononcé et donc plus incertain, semble également se produire en droit et en histoire.

Quant aux étudiants de psychologie, la dimension féminine de la filière est affirmée dès le

449 Voir par exemple : Duru-Bellat Marie, « Filles et garçons à l'École, approches sociologiques et psycho-sociales », in : *Revue Française de Pédagogie*, n° 110, 1995, pp. 75-109. Ou Vouillot Françoise, « L'orientation aux prises avec le genre », *Travail, genre et sociétés*, 2007/2 (N° 18), p. 87-108.

450 Baudelot Christian et Establet Roger, *Allez les filles !*, Paris, Points, 2006.

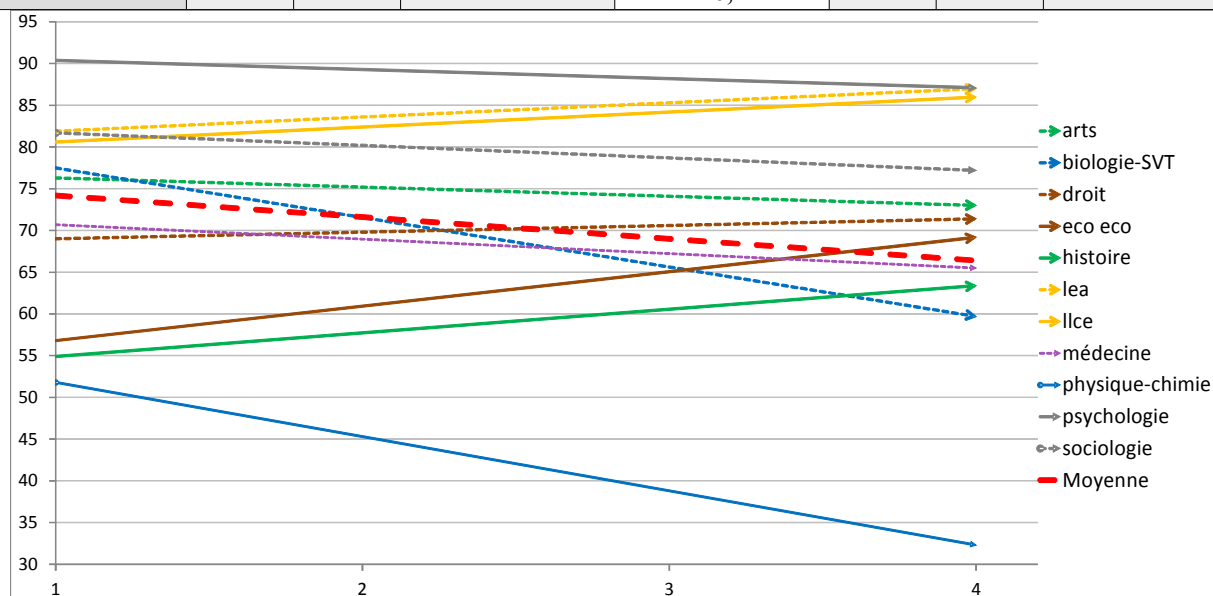
Voir également à ce sujet la brochure du MESNER-DEPPS, *Filles et garçons sur le chemin de l'égalité*, 2014, p. 30.

départ du cursus, la filière sociologie se dévoilant comme une version nuancée de sa cousine psychologique.

En arts et en médecine, peu de choses à dire puisque les filières ne se distinguent en rien de la moyenne.

Tableau 5 : proportion de filles (en %)

Discipline	(A)	% nr	Signif. (A)	(B)	(C)	% nr	Signif. (C)
<i>Art</i>	76,3	0	ns	ns	73	0	ns
<i>Biologie-SVT</i>	77,5	0	ns	Chi2 = 10,93 ; p = <0,1	59,7	0	Chi2 = 5,44 ; p = 2
<i>Droit</i>	69	0	Chi2 = 3,34 ; p = 6,8	ns	71,4	0	ns
<i>Economie-gestion</i>	56,8	0	Chi2 = 13,69 ; p = <0,1	Chi2 = 4,38 ; p = 3,6	69,2	0	ns
<i>Histoire</i>	54,9	0	Chi2 = 10,28 ; p = 0,1	ns	63,4	0	ns
<i>LEA</i>	81,9	0	Chi2 = 3,25 ; p = 7,2	ns	87	0	Chi2 = 15,39 ; p = <0,1
<i>LLCE</i>	80,6	0	Chi2 = 3,57 ; p = 5,9	ns	86	0	Chi2 = 15,55 ; p = <0,1
<i>Médecine</i>	70,7	0	ns	ns	62,5	0	ns
<i>Physique-chimie</i>	51,8	0	Chi2 = 15,18 ; p = <0,1	Chi2 = 7,12 ; p = 0,8	32,3	0	Chi2 = 111,81 ; p = <0,1
<i>Psychologie</i>	90,4	0	Chi2 = 19,52 ; p = <0,1	ns	87,1	0	Chi2 = 17,1 ; p = <0,1
<i>Sociologie</i>	81,7	0	ns	ns	77,2	0	Chi2 = 8,31 ; p = 0,4
Moyenne	74,2	0	X	Chi2 = 18,04 ; p = <0,1	66,4	0	X



2- Professions et catégories sociales, diplôme et revenus

a- Des origines socioprofessionnelles parentales différenciées

Le recueil des PCS a été fait sur la base du niveau 3 des échelles proposées par l'INSEE. Le but n'était pas tant de l'utiliser telle quelle que d'offrir un ensemble de catégories suffisamment détaillées pour que les enquêtés puissent plus aisément savoir comment catégoriser leurs parents. Les catégories « retraités » et « sans activité professionnelle » ont toutefois été renvoyées à une question complémentaire. L'idée étant que même si retraité ou en recherche d'emploi, il est prioritairement intéressant de savoir quelle profession exerçaient ou visaient à exercer les parents. Nous avons par la suite à la fois simplifié cette échelle pour la replacer au niveau 1 des catégories INSEE.

Il demeure que nos données sont difficilement comparables avec celles du MESNER puisque ce dernier ne diffuse aucune information sur l'origine sociale des étudiants par filière d'étude (se contentant de grandes catégories telles que « université », « écoles d'ingénieur », « IUT », etc.) et avec comme référent la PCS du père.

L'OVE fournit de son côté des informations relativement vagues, où l'unique point de référence de l'origine sociale des étudiants est le fait d'avoir ou moins un des deux parents cadre. Cependant, si les filières ne sont pas en tant que telles prises comme échelle d'analyse, des regroupements disciplinaires plus détaillés que ceux utilisés par le MESNER sont présents : séparation entre étudiants lettres/sciences humaines et ceux de sciences ou encore de droit et économie – par exemple. La comparabilité avec nos données reste toutefois limitée et ce d'autant plus qu'aucune prise en compte du niveau d'étude n'est évoquée. Sur ce dernier point, il faut revenir aux informations recueillies par le MESNER, illustrant une évolution des effectifs étudiants inscrits en cursus LMD, selon leur origine sociale et leur sexe⁴⁵¹.

Difficile dès lors de s'assurer de la représentativité de nos données par rapport à ces enquêtes de référence, si ce n'est dans les grandes lignes. Et, justement, dans les grandes lignes, nos données synthétisent l'essentiel des informations présentes dans les documents susmentionnés : présence d'enfants de cadres et autres professions intellectuelles supérieures plus marquée en disciplines de santé qu'en lettres et sciences humaines, avec entre les deux les filières droit et économie puis de sciences. L'avancée dans les études dévoile en outre à une lente et relative érosion de la diversité des origines sociales au profit de cette même PCS (*tab. 6 et 7. Illustration 1*).

451 L'ensemble des documents ici évoqués sont reproduits en annexes, p. 581

De manière plus fine, des particularités sont à évoquer. La première d'entre elles concernent les étudiants en économie-gestion de notre échantillon, qui sont étrangement seuls à connaître une diminution du taux de pères cadres. Ceci a une explication.

Après analyse de nos données, cette différence nous semble être explicable par ce que l'on pourrait appeler un effet d'établissement. En effet, 33 d'entre eux sont issus de l'Université de Toulouse et 20 de l'Université Panthéon Sorbonne. Or la section économique de l'Université de Toulouse s'enorgueillit d'être différente, exigeante, sélective, compétitive internationalement, sous un nom singeant ceux des écoles de commerce : la *Toulouse School of Economics*. A défaut de pouvoir trouver des données exhaustives sur l'origine sociale de ses étudiants, les nôtres indiquent que celle-ci s'avère également plus sélective. Quant à l'Université Panthéon Sorbonne, au-delà de l'attractivité du nom de l'établissement, l'INSEE souligne que de manière générale la région parisienne comprend une population plus diplômée que la moyenne⁴⁵². Tout ceci aboutissant à faire de notre échantillon d'étudiants en économie-gestion une version imparfaitement représentative, ne serait-ce que du point de vue de l'origine sociale, des étudiants français de cette filière. Il sera donc nécessaire de garder cela en tête.

En dehors de cela, on constatera que les évolutions les plus marquées concernant la proportion d'enfants de cadres sont à noter dans nos filières de sciences dures ainsi qu'en LEA. A l'inverse, ce même taux stagne concernant les filières droit et arts mais surtout psychologie, faisant de cette dernière la filière, pour être schématique, la moins « privilégiée » de notre échantillon. Un parallèle pouvant être fait avec la sociologie, bien que dans ce dernier cas, l'évolution de l'origine sociale des étudiants s'avère plus normalisée.

L'ensemble de ces tendances est confirmé par la prise en compte de la PCS de la mère, qui – manifestation de la tendance sociale à l'endogamie – répète pour bonne part les observations constatées au niveau du père⁴⁵³.

452 Insee, *Analyses Ile-de-France*, n° 19, Juin 2015

453 Pour cette raison, les données sont renvoyées en annexes, p. 583-584.

PCS du père des étudiants de première année

	Non réponse	1 - Agriculteurs exploitants	2 - Artisans, commerçants et chefs d'entreprise	3 - Cadres et professions intell. sup.	4 - Professions intermédiaires	5 - Employés	6 - Ouvriers	Total
arts/1	9,2%	2,6%	11,8%	39,5%	25,0%	7,9%	3,9%	100,0%
biologie-SVT/1	13,5%	2,7%	12,6%	21,6%	24,3%	8,1%	17,1%	100,0%
droit/1	8,0%	2,5%	13,0%	38,5%	15,0%	7,5%	15,5%	100,0%
eco-gestion/1	6,2%	3,7%	9,9%	55,6%	16,0%	2,5%	6,2%	100,0%
histoire/1	7,8%	3,9%	13,7%	31,4%	17,6%	11,8%	13,7%	100,0%
lea/1	6,4%	3,2%	18,1%	28,7%	18,1%	9,6%	16,0%	100,0%
llce/1	12,5%	2,1%	13,2%	29,2%	22,2%	6,3%	14,6%	100,0%
medecine/1+2	4,0%	0,0%	16,0%	50,7%	21,3%	4,0%	4,0%	100,0%
physique-chimie/1	5,4%	5,4%	16,1%	26,8%	23,2%	5,4%	17,9%	100,0%
psychologie/1	8,0%	3,2%	14,4%	25,6%	25,6%	8,8%	14,4%	100,0%
sociologie/1	3,3%	3,3%	13,3%	26,7%	13,3%	11,7%	28,3%	100,0%
Total	8,3%	2,8%	13,7%	33,7%	20,1%	7,5%	13,9%	

p = 0,4% ; chi2 = 92,72 ; ddl = 60 (TS)

Tableau 6

PCS du père des étudiants de 4e année ou plus

	Non réponse	1 - Agriculteurs exploitants	2 - Artisans, commerçants et chefs d'entreprise	3 - Cadres et professions intell. sup.	4 - Professions intermédiaires	5 - Employés	6 - Ouvriers	Total
Arts/4 et plus	4,8%	4,0%	11,1%	38,1%	24,6%	7,9%	9,5%	100,0%
biologie-SVT/4 et plus	4,8%	3,3%	9,2%	44,7%	19,0%	5,9%	13,2%	100,0%
droit/4 et plus	5,4%	5,4%	11,9%	38,9%	17,8%	8,1%	12,4%	100,0%
eco-gestion/4 et plus	2,8%	2,4%	11,4%	43,6%	21,5%	7,6%	10,7%	100,0%
histoire/4 et plus	5,2%	2,9%	11,6%	39,0%	23,8%	7,0%	10,5%	100,0%
lea/4 et plus	7,8%	1,3%	10,4%	49,4%	13,0%	10,4%	7,8%	100,0%
llce/4 et plus	11,6%	5,8%	5,8%	37,2%	19,8%	4,7%	15,1%	100,0%
medecine/4 et plus	1,0%	1,0%	12,5%	60,6%	13,5%	7,7%	3,8%	100,0%
Physique-chimie/4 et plus	2,5%	6,1%	9,1%	45,5%	22,2%	7,1%	7,6%	100,0%
psychologie/4 et plus	9,4%	4,7%	10,6%	25,9%	16,5%	16,5%	16,5%	100,0%
sociologie/4 et plus	6,7%	1,3%	9,4%	36,2%	21,5%	8,7%	16,1%	100,0%
Total	4,9%	3,5%	10,4%	42,1%	20,1%	7,8%	11,2%	

p = 0,3% ; chi2 = 95,21 ; ddl = 60 (TS)

Tableau 7

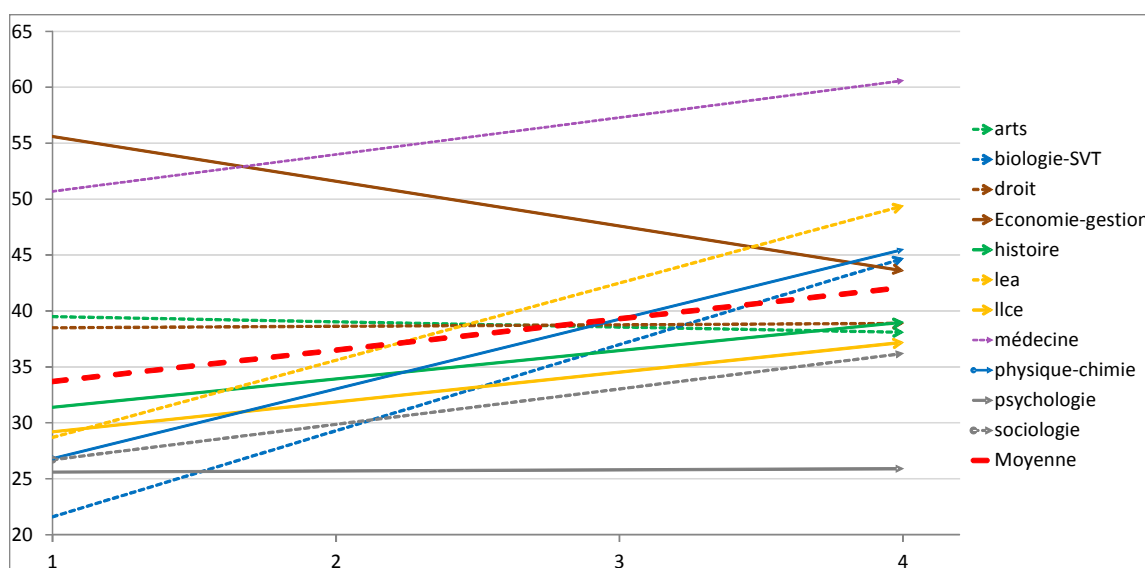


Illustration 1: % de pères cadres ou de profession intellectuelle supérieure, par filière

b- Diplôme des parents

L'analyse du niveau de diplôme des parents, considéré sous forme de moyenne⁴⁵⁴, reflète pour l'essentiel l'évolution des PCS constatée ci-dessus. Mais une forte incertitude pèse sur les résultats puisqu'un taux élevé de non-réponses est à constater. Pour autant, même incertains, les résultats obtenus sont dignes d'intérêt.

Concernant les pères, on observe en première année une franche démarcation des étudiants de médecine d'un côté et, d'un autre côté, des étudiants de sociologie et biologie, qui tend à répéter les constats précédemment faits. Et, fort logiquement, de façon générale, le niveau de diplôme des pères tend à s'accroître avec l'avancée dans le cursus. Cela est particulièrement significatif pour les étudiants en biologie et de manière plus mesurée pour ceux de sociologie. A l'arrivée, les étudiants de médecine se démarquent toujours positivement mais ce sont cette fois ceux de LLCE qui, déjà situés dans une moyenne basse en début d'études, finissent en fin de peloton (*tab. 8*).

La prise en compte du diplôme déclaré des mères, souffrant du même taux de non-réponse, conforte ces constats. Elle permet d'ajouter en première année une démarcation « vers le haut » des étudiants en économie-gestion et « vers le bas », et, de manière très peu assurée, de ceux de LEA. Une fois encore, la normalisation qui s'effectue entre le début et la fin de cursus chez les étudiants en biologie-SVT et en sociologie, délaisse ceux de LLCE. Mais ceux-ci sont rejoints par les étudiants en psychologie dont le niveau de diplôme des mères baisse au fil du temps. Enfin, en physique-chimie, une évolution significative est à constater, qui les conduit à se démarquer en fin de cursus (*tab. 9*).

Des tendances semblent donc se dessiner mais avant de les synthétiser, une présentation du niveau de revenu du foyer parental – tel que déclaré par les étudiants – nous fournira des éléments complémentaires.

454 Les résultats obtenus sous forme plus détaillée peuvent être trouvés en annexes, pp. 585-586

Tableau 8 : indicateur de niveau de diplôme du père / 5

Barème : 0 = Sans diplôme / Certificat d'études primaires ; 1 = Bepc ; 2 = Cap / Bep ; 3 = Bac ou équivalent ; 4 = Bac + 2 / Bac +3 ; 5 = > bac +3

Discipline	(A)	% nr	Signif. (A)	(B)	(C)	% nr	Signif. (C)
<i>Art</i>	3,04	34,2	ns	ns	2,92	20,7	ns
<i>Biologie-SVT</i>	2,41	37,8	T = 1,91 ; p = 5,3	T = 3,22 ; p = 0,2	3,13	12,1	ns
<i>Droit</i>	2,91	24	ns	ns	3,06	17,3	ns
<i>Economie-gestion</i>	3,27	17,3	T = 2,01 ; p = 4,3	ns	3,14	12,1	ns
<i>Histoire</i>	2,49	23,5	ns	ns	2,96	7,6	ns
<i>LEA</i>	2,49	26,6	ns	ns	2,93	23,4	ns
<i>LLCE</i>	2,55	33,4	ns	ns	2,47	18,6	T = 2,85 ; p = 0,4
<i>Médecine</i>	3,67	16	T = 4,46 ; p = <0,01	ns	3,66	5,8	T = 3,4 ; p = 0,1
<i>Physique-chimie</i>	3,16	23,2	ns	ns	3,28	13,6	ns
<i>Psychologie</i>	2,54	25,6	ns	ns	2,86	18,8	ns
<i>Sociologie</i>	2,39	15	T = 1,67 ; p = 9,2	T = 1,98 ; p = 4,7	2,96	11,4	ns
Moyenne	2,78	26,2	X	T = 3,95 ; p = <0,01	3,08	13,7	X

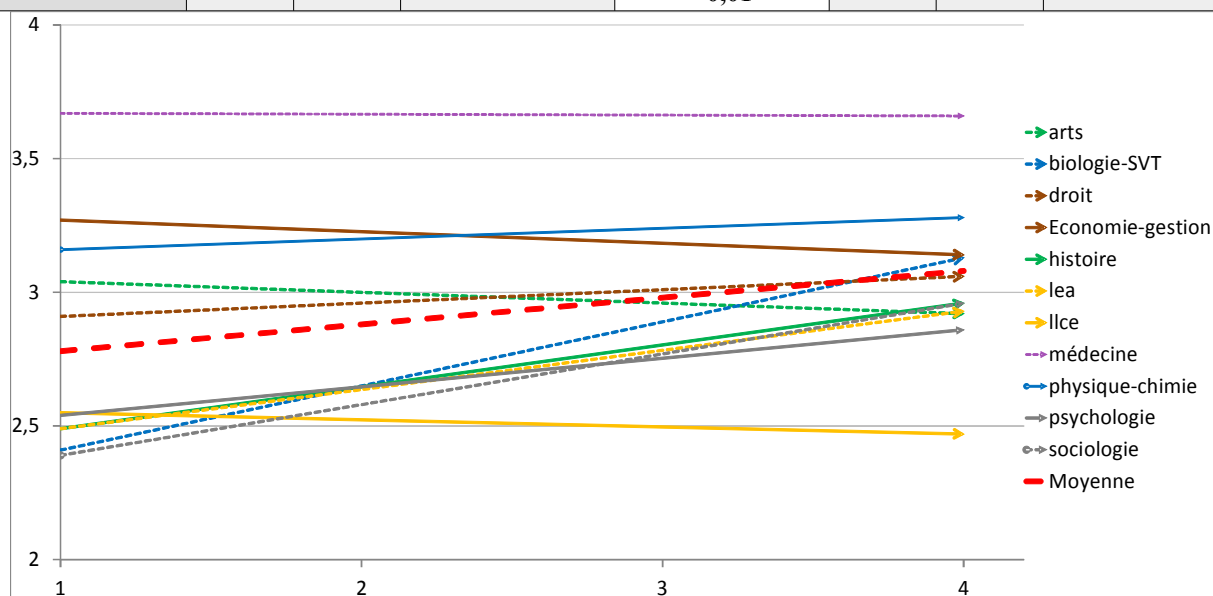
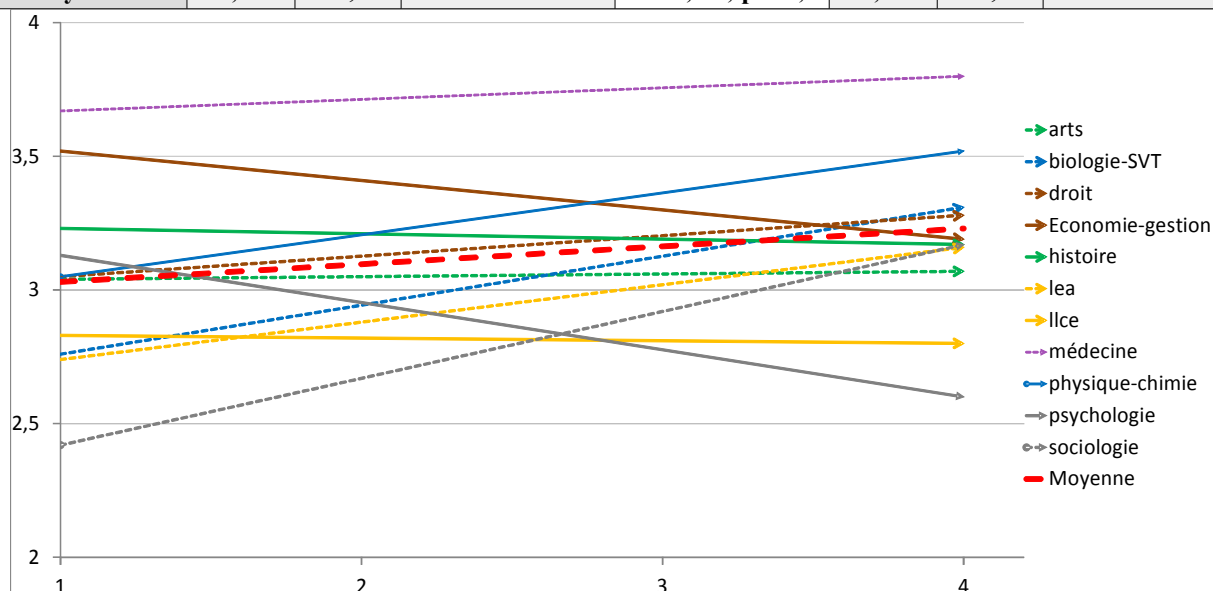


Tableau 9 : indicateur de niveau de diplôme de la mère / 5

Barème : 0 = Sans diplôme / Certificat d'études primaires ; 1 = Bepc ; 2 = Cap / Bep ; 3 = Bac ou équivalent ; 4 = Bac + 2 / Bac +3 ; 5 = > bac +3

Discipline	(A)	% nr	Signif. (A)	(B)	(C)	% nr	Signif. (C)
<i>Art</i>	3,04	27,7	ns	ns	3,07	12,7	ns
<i>Biologie-SVT</i>	2,76	20,7	T = 1,7 ; p = 8,5	T = 3,16 ; p = 0,2	3,31	15,1	ns
<i>Droit</i>	3,05	23	ns	ns	3,28	17,3	ns
<i>Economie-gestion</i>	3,52	21	T = 2,46 ; p = 1,4	ns	3,19	12,5	ns
<i>Histoire</i>	3,23	21,6	ns	ns	3,17	8,1	ns
<i>LEA</i>	2,74	22,3	T = 1,65 ; p = 9,6	ns	3,16	20,8	ns
<i>LLCE</i>	2,83	29,1	ns	ns	2,8	18,7	T = 2,17 ; p = 2,8
<i>Médecine</i>	3,67	12	T = 3,27 ; p = 0,1	ns	3,8	7,6	T = 3,69 ; p = <0,01
<i>Physique-chimie</i>	3,05	26,7	ns	T = 2,02 ; p = 4,2	3,52	16,1	T = 2,54 ; p = 1,1
<i>Psychologie</i>	3,13	22,4	ns	T = 2,18 ; p = 2,9	2,6	15,3	T = 3,13 ; p = 0,2
<i>Sociologie</i>	2,42	11,7	T = 2,8 ; p = 0,5	T = 3,02 ; p = 0,3	3,17	8,7	ns
Moyenne	3,03	22,3	X	T = 3,26 ; p = 0,1	3,23	13,6	X



c- Déclarations sur le revenu du foyer parental et synthèse

Puisque le nombre d'enfants de cadres et de professions intellectuelles tend à augmenter au fil des études et qu'il en va de même pour le niveau de diplôme parental, il est cohérent de constater que les revenus du foyer augmentent eux aussi. L'analyse des différences entre filières aboutit à cliver un peu plus encore notre échantillon. Surtout lorsque l'on avance dans les cursus.

Au-delà des différences précédemment signalées et que l'on retrouve *via* le revenu – posture privilégiée des étudiants de médecine et d'économie-gestion en première année, par opposition à ceux de sociologie ; clivage en fin de cursus entre étudiants de médecine, de physique-chimie, face à ceux de LLCE et de psychologie –, on notera que malgré des différences de moyennes ténues, ce sont l'ensemble des filières associées aux facultés de lettres et sciences humaines qui se démarquent négativement ; ceci de manière plus ou moins tranchées (plus dans le cas de la psychologie, des arts et de LLCE, moins en sociologie et histoire), et à l'exception de la filière LEA (*tab. 10*).

La relative redondance entre les variables PCS (ici considérée via la prise en compte de la proportion de pères ou mères cadres), niveau de diplôme et revenus est confirmée par un coefficient de Cronbach⁴⁵⁵ de 0,69. Cela signifie ici que le niveau de revenu tend à baisser de manière parallèle à la baisse du niveau de diplôme ou à la proportions de pères et mères cadres. Il est donc possible de créer un indicateur synthétique permettant de faciliter le constat d'une évolution de l'origine sociale des étudiants par filière (*tab. 11*).

Ce qui apparaît alors, c'est bien les différentes tendances des filières à voir leurs étudiants plus ou moins triés selon des critères sociaux. Il nous faut toutefois aller plus loin dans la compréhension des différences relevées.

455 Ce test vise à s'assurer du fait que différents indicateurs mesurent une même tendance. La détermination du seuil de significativité de l'alpha de Cronbach tend à être normalisée avec minima requis est 0,5 et une fiabilité certaine dès 0,7.

Tableau 10 : indicateur de revenus mensuels du foyer /5

Barème : 1 = < 1000€ ; 2 = 1000/2000 ; 3 = 2000/3500 ; 4 = 3500/5000 ; 5 = > 5000€

Discipline	(A)	% nr	Signif. (A)	(B)	(C)	% nr	Signif. (C)
<i>Art</i>	2,94	3,1	ns	ns	3,07	4,6	T = 3,35 ; p = 0,1
<i>Biologie-SVT</i>	3,05	5,3	ns	T = 3,07 ; p = 0,2	3,44	5,9	ns
<i>Droit</i>	3,29	9,5	ns	T = 2,57 ; p = 1	3,61	4,4	T = 2,23 ; p = 2,4
<i>Economie-gestion</i>	3,51	8,5	T = 2,08 ; p = 3,6	ns	3,45	5,7	ns
<i>Histoire</i>	3,09	0	ns	ns	3,24	6,5	T = 1,83 ; p = 6,3
<i>LEA</i>	3,04	4,9	ns	T = 2,71 ; p = 0,7	3,48	9,1	ns
<i>LLCE</i>	3,05	5,9	ns	ns	2,93	6,9	T = 3,67 ; p = <0,01
<i>Médecine</i>	3,78	6,5	T = 3,98 ; p = <0,01	ns	4,05	5,1	T = 6,32 ; p = <0,01
<i>Physique-chimie</i>	3,29	4	ns	T = 1,68 ; p = 9,1	3,59	4,6	T = 1,99 ; p = 4,4
<i>Psychologie</i>	3,09	5,5	ns	ns	2,96	9,6	T = 3,2 ; p = 0,2
<i>Sociologie</i>	2,92	7,4	T = 1,86 ; p = 5,9	T = 2,07 ; p = 3,8	3,25	6	T = 1,75 ; p = 7,7
Moyenne	3,18	6,1	X	T = 5,57 ; p = <0,01	3,41	5,8	X

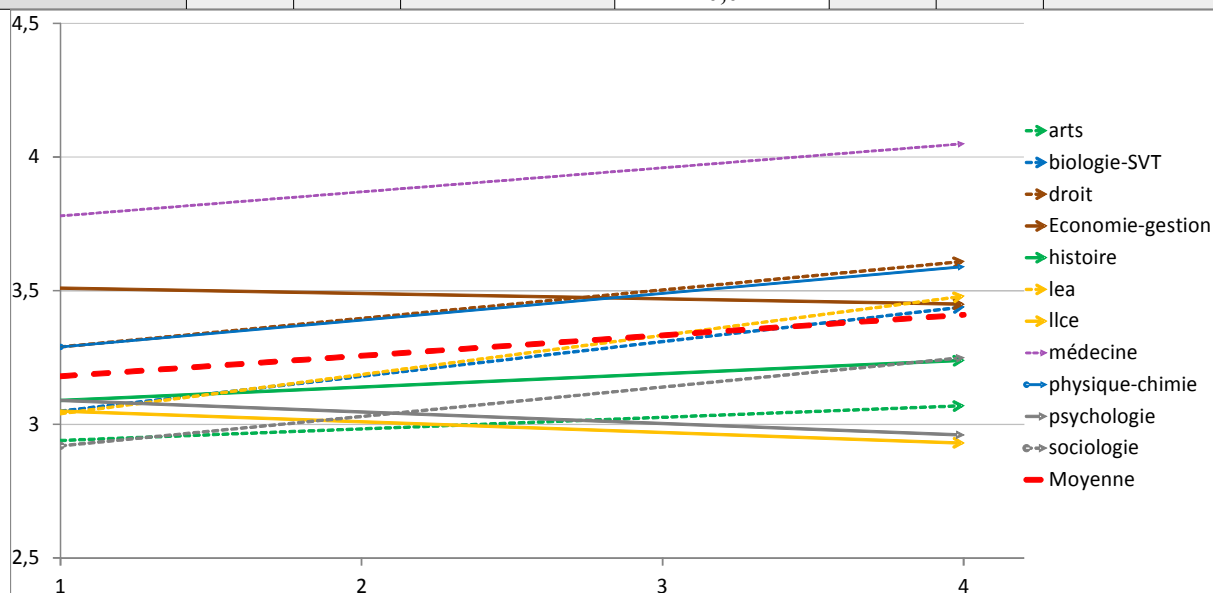
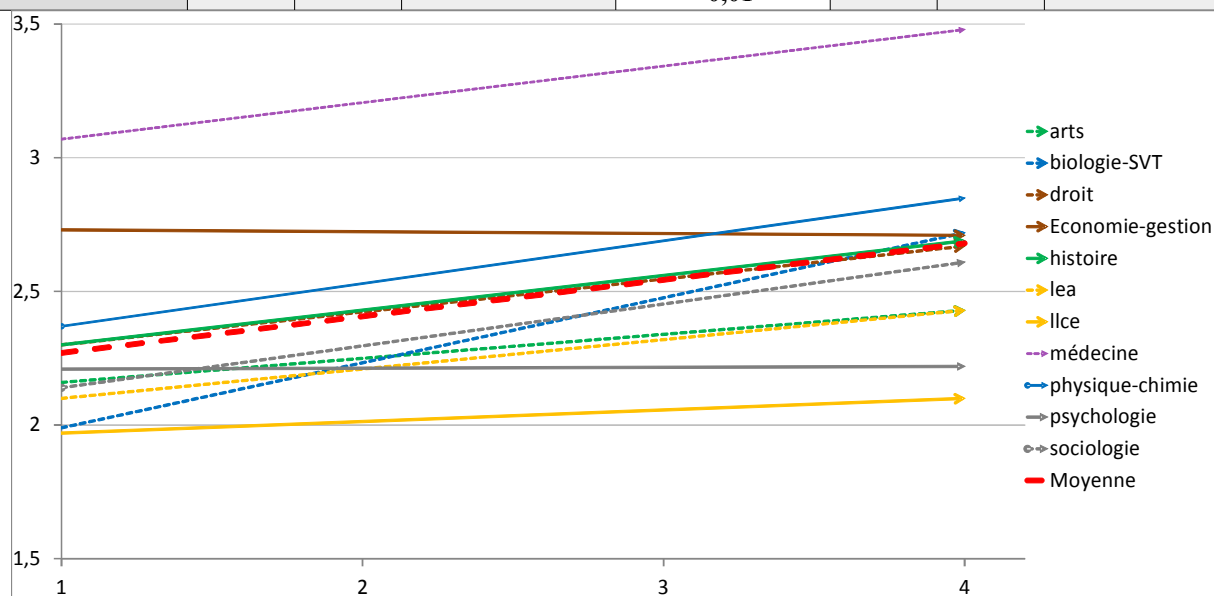


Tableau 11 : indicateur synthétique d'origine sociale /5

Note d'interprétation : plus le score est élevé, plus cela reflète une origine sociale favorisée.
 (Une note de 5 dans une filière signifierait que tous les parents sont cadres, diplômés à plus de Bac +3, et avec des revenus supérieurs à 5000 €.)

Discipline	(A)	% nr	Signif. (A)	(B)	(C)	% nr	Signif. (C)
Art	2,16	X	ns	ns	2,43	X	T = 2,19 ; p = 2,7
Biologie-SVT	1,99	X	T = 2,43 ; p = 1,5	T = 5,58 ; p = <0,01	2,72	X	ns
Droit	2,3	X	ns	T = 2,68 ; p = 0,7	2,67	X	ns
Economie-gestion	2,73	X	T = 2,88 ; p = 0,4	ns	2,71	X	ns
Histoire	2,3	X	ns	T = 2,07 ; p = 3,7	2,69	X	ns
LEA	2,1	X	ns	T = 1,79 ; p = 7,2	2,43	X	ns
LLCE	1,97	X	T = 2,77 ; p = 0,6	ns	2,1	X	T = 4,23 ; p = <0,01
Médecine	3,07	X	T = 5,28 ; p = <0,01	T = 2,13 ; p = 3,3	3,48	X	T = 6,1 ; p = <0,01
Physique-chimie	2,37	X	ns	T = 2,34 ; p = 1,9	2,85	X	T = 1,78 ; p = 7,1
Psychologie	2,21	X	ns	ns	2,22	X	T = 3,15 ; p = 0,2
Sociologie	2,14	X	ns	T = 2,7 ; p = 0,7	2,61	X	ns
Moyenne	2,27	X	X	T = 8,62 ; p = <0,01	2,68	X	X



3- Questions de distance

a- Il y a Paris... et la province

Nous avons pu voir avec le cas des étudiants en première année d'économie-gestion qu'un effet d'établissement était susceptible d'expliquer une origine sociale peu concordante avec les données de l'OVE. Cet effet pouvait être interprété de deux manières potentiellement complémentaires : par la sélectivité latente opérée par les établissements de provenance de nos répondants (en particulier de la Toulouse School of Economics) ; ainsi que par l'origine francilienne d'une partie d'entre eux.

Si peu de choses sont à noter concernant les différences régionales dans leur ensemble⁴⁵⁶, la distinction entre les caractéristiques des étudiants franciliens et provinciaux est indéniable. L'attractivité de Paris, de ses universités, couplé au coût de la vie, aboutit à ce que les étudiants franciliens cumulent les caractéristiques favorables : 51,7 % et 36,5 % de pères et de mères cadres ou de professions intellectuelles supérieures contre 33,5 % et 21,4 % pour les provinciaux ; 54,5 % dont les revenus familiaux sont supérieurs à 3500 € contre 34,3 % ; 45,1 % ayant eu au minimum une mention bien au bac contre 28,7 %. L'inégale représentation entre étudiants parisiens et provinciaux pouvant constituer un biais massif dans nos données.

Pourtant, si l'on constate bel et bien une absence d'homogénéité de notre échantillon dans la répartition entre filières, en début ou fin de cursus, des étudiants provinciaux ou franciliens (tab. 12), l'influence demeure modérément perceptible sur le relevé synthétique de l'origine sociale. En effet, en ne conservant dans notre échantillon que les étudiants provinciaux, les résultats ne diffèrent guère de ce que l'on a pu constater auparavant (tab. 13), consistant essentiellement en une modération de certaines évolutions (physique-chimie et LEA). Mais, et c'est l'essentiel à retenir ici, la « hiérarchisation » des filières n'est pas remise en cause. La prise en compte des déterminants scolaires des étudiants que nous allons désormais évoquer ira en ce sens.

456 Ceci étant également la conséquence d'effectifs trop ou trop peu disséminés pour établir des constats ayant du sens.

Répartition des étudiants / Paris ou province

	droit/4 et plus	biologie-SVT/1	Arts/1	Arts/4 et plus	biologie-SVT/4 et plus	droit/1	éco-gestion/1	éco-gestion/4 et plus	histoire/1	histoire/4 et plus	lea/1	lea/4 et plus	Total
Paris	30,1%	1,8%	51,3%	27,2%	37,4%	18,0%	24,7%	21,1%	21,6%	27,5%	10,9%	63,6%	27,0%
Province	69,9%	98,2%	48,7%	72,8%	62,6%	82,0%	75,3%	78,9%	78,4%	72,5%	89,1%	36,4%	73,0%
Total	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	

p = <0,1%; chi2 = 152,53 ; ddl = 11 (TS)

Répartition des étudiants / Paris ou province

	llce/1	llce/4 et plus	médecine/1+2	médecine/4 et plus	Physique-chimie/1	Physique-chimie/4 et plus	psychologie/1	psychologie/4 et plus	sociologie/1	sociologie/4 et plus	Total
Paris	31,0%	33,7%	42,7%	76,0%	0,0%	39,3%	0,0%	10,6%	6,7%	32,4%	29,9%
Province	69,0%	66,3%	57,3%	24,0%	100,0%	60,7%	100,0%	89,4%	93,3%	67,6%	70,1%
Total	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	

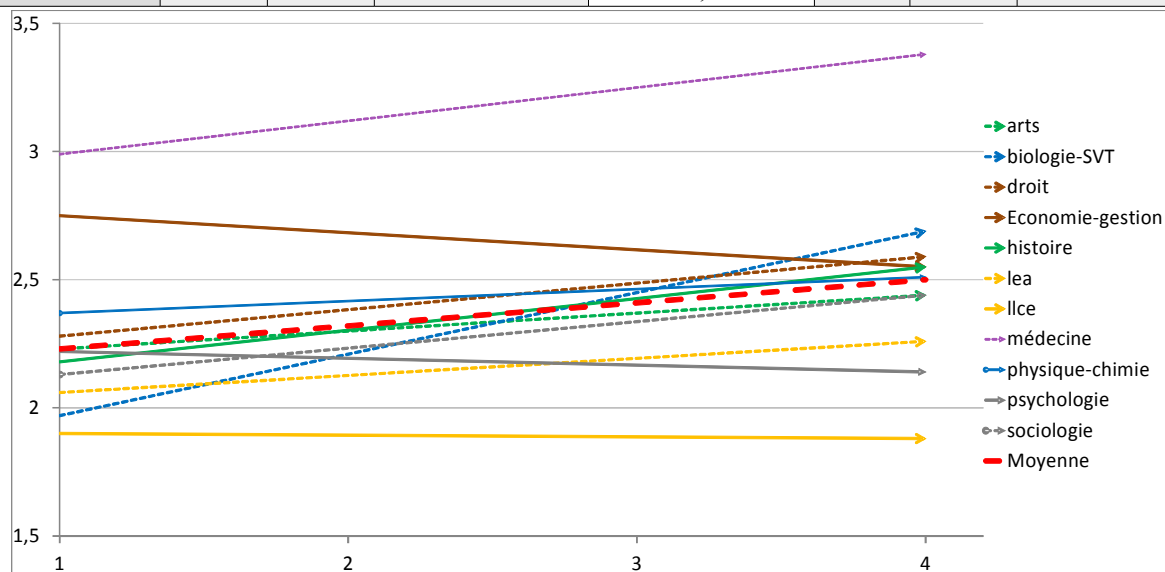
p = <0,1%; chi2 = 227,72 ; ddl = 9 (TS)

Tableau 12

Tableau 13 : indicateur synthétique d'origine sociale /5 (étudiants de province uniquement)

Note d'interprétation : plus le score est élevé, plus cela reflète une origine sociale favorisée.

Discipline	(A)	% nr	Signif. (A)	(B)	(C)	% nr	Signif. (C)
Art	2,23	X	ns	ns	2,44	X	ns
Biologie-SVT	1,97	X	T = 2,17 ; p = 2,8	T = 5,05 ; p = <0,01	2,69	X	T = 3,28 ; p = 0,1
Droit	2,28	X	ns	T = 1,96 ; p = 4,9	2,59	X	ns
Economie-gestion	2,75	X	T = 2,98 ; p = 0,3	ns	2,55	X	T = 2 ; p = 4,3
Histoire	2,18	X	ns	T = 1,81 ; p = 6,8	2,55	X	ns
LEA	2,06	X	ns	ns	2,26	X	ns
LLCE	1,9	X	T = 2,68 ; p = 0,7	ns	1,88	X	T = 3,18 ; p = 0,2
Médecine	2,99	X	T = 4,26 ; p = <0,01	ns	3,38	X	T = 3,18 ; p = 0,2
Physique-chimie	2,37	X	ns	ns	2,51	X	ns
Psychologie	2,22	X	ns	ns	2,14	X	ns
Sociologie	2,13	X	ns	T = 1,74 ; p = 8	2,44	X	ns
Moyenne	2,23	X	X	T = 5,47 ; p = <0,01	2,5	X	X



b- Filières et baccalauréat : des traits amplifiés ?

Au regard du type de baccalauréat passé, la répartition des étudiants par filières est convenue avec des tendances qui, même si la comparaison a une fois encore ses limites⁴⁵⁷, reflètent pour l'essentiel les données du MESNER (*tab. 14 et 15*). Quelques particularités toutefois.

Tout d'abord, il apparaît que la proportion de bac technologiques et professionnels est en moyenne sous-représentée dans notre échantillon de première année, si ce n'est en psychologie et sociologie. A défaut d'expliquer ces exceptions, il est possible de comprendre cette sous-représentation générale. Les chiffres de le DEPP portent sur les inscriptions des étudiants, or l'on sait que ceux de bacs non-généraux tendent à connaître le taux d'échec et d'abandon le plus conséquent en première année d'université. Le simple fait que la passation de notre questionnaire ait eu lieu en début de second semestre peut constituer une illustration de ce phénomène. On notera à ce titre qu'entre la première année d'études et le deuxième ou troisième cycle (*tab. 16*), leur place diminue encore. Cette fois, la particularité à relever qui contredit la tendance générale vient de la filière économie-gestion, qui voit son taux d'étudiants issus d'un bac technologique passer de 1,2 % à 10,4 % - situation très certainement liée au statut particulier de leurs homologues de première année.

Si l'on regarde l'évolution de la réussite au bac des étudiants (*tab. 17*), nous retrouvons des traits sur lesquels plane l'ombre de nos constats sur l'origine sociale. Au-delà du fait que le profil scolaire de notre échantillon augmente sensiblement (dans le sens d'une réussite au bac croissante), les étudiants en médecine, socialement favorisés le sont tout autant scolairement, même si cela tend à s'atténuer en fin de cursus. Ceux de psychologie ont en début comme en fin d'étude un profil scolaire moins favorable. Quant aux étudiants de biologie-SVT, on retrouve leur distinction avec ceux de physique-chimie, en particulier en première année. Enfin, l'effet de sélection des économie-gestion de première année se révèle encore ici, avec un indice de réussite au bac qui, à l'inverse de ce que l'on peut observer dans les autres disciplines, est plus faible en quatrième année et plus.

Dans l'ensemble, ce qui tend à apparaître est que globalement, la composition de nos filières correspond bel et bien aux tendances relevées par le ministère, même si la dominance des bacheliers généraux amplifie leurs traits les plus saillants.

457 Les données fournies par celui-ci portent sur l'ensemble des étudiants de licence, et sur des regroupements de disciplines.

Tableau 14 : type de bac passé par les étudiants de licence pour l'année 2013-2014 (en %)

(Le total, non égal à 100, tient à une catégorie « autres » non reprise ici)

Discipline	Bac L	Bac ES	Bac S	Bac technologique	Bac professionnel
<i>Droit, sciences politiques</i>	19,6	43	16	11,5	6,3
<i>Sciences économiques, gestion</i>	1,4	50,4	20,8	12,1	7,5
<i>Langue</i>	38,5	20,2	10,1	15,3	10,4
<i>Sciences humaines et sociales</i>	26,7	28,1	13,4	18,3	9
<i>Sciences fondamentales et application</i>	0,2	5,4	72	10,4	4,2
<i>Sciences de la nature et de la vie</i>	0,6	2,8	74,4	17,3	2,2
Moyenne	14,5	24,9	34,4	14,1	6,6

Source : MENESR-DGESIP-SIES /système d'information SISE, Repères et références statistiques - édition 2014, p. 176

Type de bac par filière / Première année

	Non réponse	Autres (DEAU, étrangers)	Bac technologique	Bac professionnel	ES	L	S	Total
arts/1	0,0%	0,0%	6,6%	5,3%	17,1%	53,9%	17,1%	100,0%
biologie-SVT/1	0,0%	0,9%	9,0%	0,9%	0,9%	0,0%	88,3%	100,0%
droit/1	0,5%	1,5%	4,0%	1,5%	44,5%	22,5%	25,5%	100,0%
eco-gestion/1	0,0%	2,5%	1,2%	1,2%	55,6%	1,2%	38,3%	100,0%
histoire/1	0,0%	0,0%	9,8%	5,9%	29,4%	43,1%	11,8%	100,0%
lea/1	0,0%	0,0%	8,5%	2,1%	29,8%	39,4%	20,2%	100,0%
llce/1	0,0%	0,7%	4,2%	1,4%	16,7%	56,9%	20,1%	100,0%
medecine/1+2	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%	1,3%	98,7%	100,0%
physique-chimie/1	1,8%	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%	98,2%	100,0%
psychologie/1	0,0%	0,8%	22,4%	1,6%	25,6%	27,2%	22,4%	100,0%
sociologie/1	0,0%	0,0%	13,3%	3,3%	51,7%	16,7%	15,0%	100,0%
Total	0,2%	0,7%	7,4%	1,9%	25,9%	25,4%	38,5%	

p = <0,1%; chi2 = 664,59 ; ddl = 60 (TS)

Tableau 15

Type de bac par filière / 4e année ou plus

	Non réponse	Autres (DEAU, étrangers)	Bac technologique	Bac professionnel	ES	L	S	Total
Arts/4 et plus	0,0%	1,6%	4,8%	1,6%	28,6%	47,6%	15,9%	100,0%
biologie-SVT/4 et plus	0,0%	0,7%	6,2%	0,0%	2,6%	0,7%	89,7%	100,0%
droit/4 et plus	0,0%	2,2%	5,4%	0,0%	45,9%	17,8%	28,6%	100,0%
eco-gestion/4 et plus	0,0%	1,7%	10,4%	0,7%	42,6%	8,7%	36,0%	100,0%
histoire/4 et plus	0,0%	1,2%	4,7%	0,0%	30,2%	37,8%	26,2%	100,0%
lea/4 et plus	0,0%	1,3%	6,5%	0,0%	29,9%	45,5%	16,9%	100,0%
llce/4 et plus	0,0%	5,8%	1,2%	2,3%	17,4%	54,7%	18,6%	100,0%
medecine/4 et plus	0,0%	0,0%	0,0%	1,0%	0,0%	1,9%	97,1%	100,0%
Physique-chimie/4 et plus	0,0%	1,0%	7,1%	0,5%	0,0%	0,0%	91,4%	100,0%
psychologie/4 et plus	0,0%	2,4%	3,5%	0,0%	32,9%	27,1%	34,1%	100,0%
sociologie/4 et plus	0,0%	2,7%	4,7%	2,0%	38,9%	25,5%	26,2%	100,0%
Total	0,0%	1,7%	5,8%	0,6%	24,5%	18,9%	48,5%	

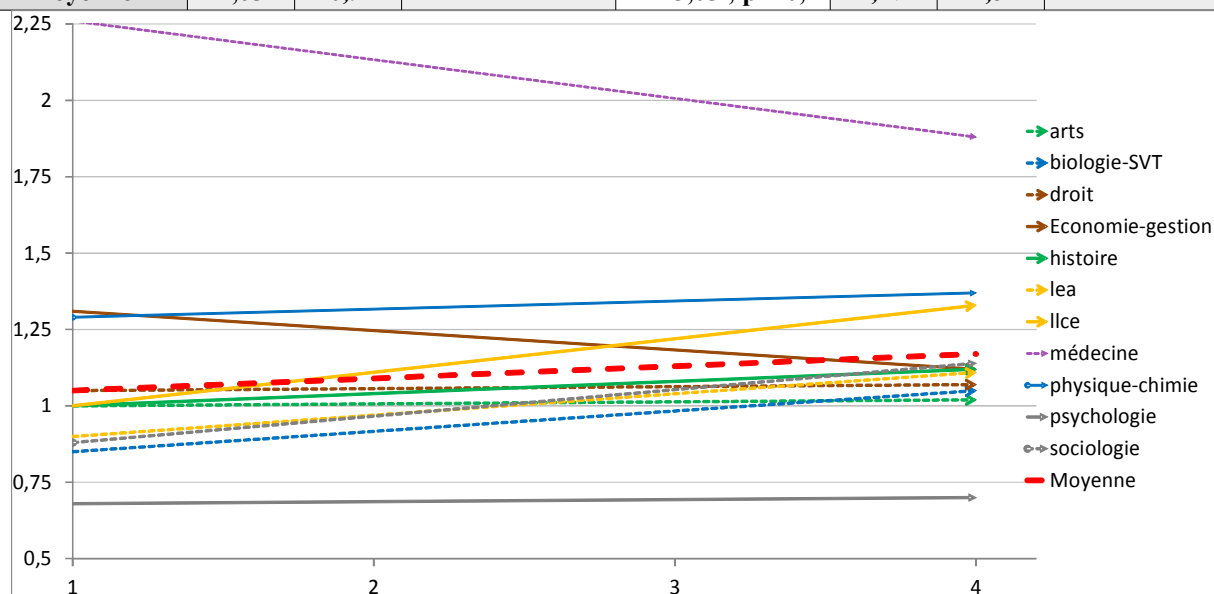
p = <0,1%; chi2 = 913,40 ; ddl = 50 (TS)

Tableau 16

Tableau 17 : Indice de réussite au baccalauréat / 3

Barème : 0 = sans mention ; 1 = Assez bien ; 2 = Bien ; 3 = Très bien

Discipline	(A)	% nr	Signif. (A)	(B)	(C)	% nr	Signif. (C)
<i>Art</i>	1	0	ns	ns	1,02	1,6	ns
<i>Biologie-SVT</i>	0,85	1,8	T = 2,36 ; p = 1,7	T = 1,97 ; p = 4,7	1,05	1,8	T = 1,85 ; p = 6,2
<i>Droit</i>	1,05	1,5	ns	ns	1,07	0,5	ns
<i>Economie-gestion</i>	1,31	1,2	T = 2,18 ; p = 2,8	ns	1,12	0,3	ns
<i>Histoire</i>	1	0	ns	ns	1,12	1,2	ns
<i>LEA</i>	0,9	1,1	ns	ns	1,11	2,6	ns
<i>LLCE</i>	1	0,7	ns	T = 2,4 ; p = 1,7	1,33	5,8	ns
<i>Médecine</i>	2,26	1,3	T = 12,05 ; p = <0,01	T = 2,84 ; p = 0,5	1,88	1	T = 7,55 ; p = <0,01
<i>Physique-chimie</i>	1,29	0	ns	ns	1,37	1,5	T = 2,75 ; p = 0,6
<i>Psychologie</i>	0,68	0	T = 4,93 ; p = <0,01	ns	0,7	2,4	T = 5,17 ; p = <0,01
<i>Sociologie</i>	0,88	1,7	ns	T = 1,77 ; p = 7,5	1,14	2	ns
Moyenne	1,05	0,9	X	T = 3,05 ; p = 0,2	1,17	1,5	X



c- L'impossible juste distance

A défaut de pouvoir être assurés d'une représentativité idéale de nos données – faute de données de références précises –, il sera apparu que d'un point de vue plus modeste, les tendances constatées du point de vue de la répartition genrée des étudiants et de leur origine sociale et scolaire semblent pertinentes et avoir du sens.

Le paradoxe de notre démarche tient au fait que pour assurer la comparabilité des valuations étudiantes entre première et quatrième année ou plus, il faut envisager les sources éventuelles de biais afin de pouvoir, en fin de course, vérifier leur impact. Paradoxe donc, puisqu'en multipliant les paramètres pris en compte pour caractériser notre échantillon, nous multiplions inévitablement les remises en cause de sa représentativité globale. Il est évidemment plus simple et régulièrement d'usage de ne pas s'appesantir sur des considérations qui risquent d'instiller le doute dans l'esprit du lecteur. L'artisan sachant très bien que les coups de pinceau qui constituent son tableau sont d'autant plus visibles que la distance qui sépare le spectateur de celui-ci est faible.

Pour filer la métaphore, nous aurons pu voir que de manière distanciée, notre tableau est fidèle. Et dans le détail, malgré quelques coups de pinceaux malhabiles (la sur-sélection probable des étudiants de première année en économie-gestion) et sans doute un peu grossiers (la surreprésentation des bacheliers généraux, par exemple), il est cohérent. Cette impression, soutenue et étayée par les précédentes observations, sera confirmée par l'exploration de nos résultats, à laquelle nous allons désormais nous atteler.

PARTIE 2 : Exploration des résultats : différences intra-filières et inter-filières

CHAPITRE 1 : Effets scolaires de la scolarité ?

Afin de caractériser les différentes filières de notre échantillon, nous organiserons notre propos en trois étapes. La première sera centrée sur le rapport qu'entretiennent les étudiants à leurs études et à la manière dont celles-ci impactent la représentation qu'ils en ont, ou encore qu'ils ont de leur avenir. La seconde étape – très certainement la plus essentielle – portera sur l'exploration des valuations étudiantes sur des thématiques d'ordre sociétal, pour ne pas dire moral. Enfin, nous terminerons par l'analyse des goûts et des pratiques culturelles des étudiants.

I- Les étudiants et leurs études

L'exploration du rapport spécifiquement scolaire entre les étudiants et leurs études peut paraître hors de propos vis-à-vis de notre problématique, et pourtant, il faut bien considérer que la manière dont les étudiants envisagent leurs études et la manière dont celles-ci répondent ou non à leurs attentes peuvent permettre une première caractérisation des étudiants. Si les étudiants envisagent dès le départ leurs études avec des visées normatives différentes, alors cela peut constituer un premier signe à prendre en compte d'un effet d'allocation. Ajoutons à cela que questionner la capacité des études à transformer leurs étudiants, c'est aussi questionner leur capacité à répondre à leurs attentes, à répondre à des craintes spécifiques ou à les faire naître. Cela est certes secondaire dans notre travail, notamment parce que peu adapté à faire surgir un effet de socialisation (nous reviendrons sur ce point en fin de présentation), mais nous verrons au fil de nos avancées que le rapport qu'entretiennent les étudiants à leurs études, les visées normatives qui y sont liées, entrent en cohérence avec leurs valuations morales mais aussi culturelles.

C'est donc par le rôle que les étudiants attribuent aux études supérieures que nous commencerons notre présentation, avant de voir si celui-ci peut être relié à des craintes professionnelles et scolaires particulières. L'analyse de l'intégration scolaire des étudiants et d'indications sur leur satisfaction complétera ce premier portrait.

1- Rôle attribué aux études et projet professionnel

a- Rôle attribué aux études : étudiants de première année

Si entreprendre des études supérieures devient une norme de plus en plus partagée, il n'en

demeure pas moins que le rôle attribué à celles-ci, la représentation de leur finalité, peut varier. Et derrière le choix d'une discipline peuvent être envisagées des postures diverses. Nous en avons dégagé trois archétypales, qui nous semblent résumer les oppositions majeures sur le sujet.

Le point de départ se trouve dans l'idée que le poids de l'école française dans les destinées individuelles⁴⁵⁸ tendrait à se réifier dans un utilitarisme scolaire prégnant, nourri par une « guerre pour les places »⁴⁵⁹. Pour le dire simplement, l'investissement du système éducatif serait ainsi motivé par l'espoir d'une ascension sociale ou tout au moins par le souhait d'éviter une déchéance sociale ; cette tendance contrebalancerait ou s'opposerait à une vision hédoniste de l'école, basée sur le plaisir d'apprendre, que certains penseurs visent à remettre sur le devant des motivations⁴⁶⁰, tout comme à une vision « républicaine » de l'école, basée sur un devoir de formation intellectuelle des citoyens.

Dans le premier cas – celui de l'utilitarisme scolaire – , il s'agit d'obtenir le « bon » diplôme dans la « bonne » filière ou, *a minima*, d'attendre de la formation des compétences et une véritable professionnalisation qui assurera une insertion professionnelle conforme aux attentes placées dans le système scolaire. La relation aux études est de l'ordre d'un « intérêt à ». Dans le cas d'un rapport hédoniste à l'éducation, il s'agit de pouvoir se faire plaisir en étudiant un domaine qui semble attirant. Plutôt qu'un « intérêt à », c'est un « intérêt pour » qui domine ici. Dans le troisième cas, l'éducation est perçue comme outil d'émancipation intellectuelle favorable à la fois à l'individu et au collectif. Il va de soi que ces différentes finalités attribuées aux études ne sont pas incompatibles entre elles.

Les étudiants interrogés étaient invités à classer ces trois postures par ordre de préférence. On peut noter que les deux postures individuelles – conception utilitariste et hédoniste – sont les plus valorisées par l'ensemble des étudiants, avec un *prima* pour la posture hédoniste (*tab. 1*). Mais tendanciellement, en se basant sur le choix premier des enquêtés, on peut observer des regroupements autour des trois pôles proposés.

Dans le cas des étudiants de première année : la tendance à l'utilitarisme scolaire correspond en premier lieu aux étudiants en économie-gestion, en droit et en LEA. La tendance hédoniste renvoie aux étudiants en médecine et en arts ; de façon plus secondaire, à ceux en psychologie, en LLCE, en sciences dures. La tendance émancipatrice⁴⁶¹ est tendue entre les deux précédentes, les

458 Dubet François, Duru-Bellat Marie, Véréout Antoine, *Les sociétés et leur école*, Paris, Seuil, 2010.

459 Dubet François, *Les places et les chances*, Paris, Seuil, 2010.

460 Mérieux Philippe, *Le plaisir d'apprendre*, Paris, Editions Autrement,, 2014.

461 Si les trois catégories choisies (utilitarisme scolaire, posture hédoniste et posture émancipatrice) pourront être critiquées dans le choix des termes utilisés, cela nous semble être d'autant plus le cas pour la tendance émancipatrice. Nous aurions pu lui attribuer un certain nombre de noms : posture collectiviste, holistique, républicaine... mais il nous

étudiants en histoire et en sociologie rejoignent ceux de droit et d'économie-gestion sur cette tendance, mais, à leur inverse, ils favorisent la tendance hédoniste et non celle utilitariste. On notera qu'il est cohérent que ce soient les disciplines les plus explicitement axées sur des problématiques sociétales qui valorisent le plus cette troisième tendance⁴⁶².

En regardant le troisième choix des étudiants (*tab. 2*) – celui qui s'approche donc le plus d'une forme de rejet (quelques précautions devant être prises sur ce terme puisqu'un dernier choix ne signifie pas un rejet dans l'absolu – on peut préciser les différentes colorations disciplinaires dans le rapport aux études de leurs étudiants. Ceux de droit et d'économie-gestion font une fois encore front commun en rejetant de manière marquée la posture hédoniste. Les études semblent ainsi envisagées de leur part sous la forme du devoir : on fait des études pour s'intégrer professionnellement. De manière secondaire, ils considèrent que faire des études permet au collectif de voir ses citoyens plus éclairés. D'une certaine manière, chez eux le devoir prend le pas sur le plaisir ; ou tout du moins celui-ci est relégué en fond de cour.

A l'inverse, pour les étudiants en médecine, en histoire, en art, en sociologie et en LLCE, restreindre les études à leur finalité d'insertion ne saurait suffire. L'épanouissement personnel doit primer. La capacité émancipatrice de l'éducation ayant elle-même une importance supérieure au devoir d'insertion professionnelle – d'autant plus pour les étudiants historiens et sociologues.

S'il est important de pouvoir s'épanouir dans les études que l'on suit, il l'est également de ne pas perdre de vue leur finalité d'insertion professionnelle. Voilà quelle semble être la posture des étudiants en psychologie, en biologie-SVT, en physique-chimie et, de manière inversée, en LEA. Le rôle émancipateur des études, leur bienfait dans la formation de citoyens éduqués et ayant l'esprit critique est moins important.

semble que l'émancipation intellectuelle, critique, des individus est bien au cœur de ce qui la caractérise. Libre à chacun de lui associer un terme plus à son goût.

462 A noter que l'OVE, à partir d'une question légèrement différente, obtient des résultats qui tendent vers la même direction d'une séparation entre les finalités plus « culturelles » que valoriseraient en premier lieu les étudiants des facultés de lettres et SHS, et celles plus « pratiques » de ceux issus des filières santé, sciences et surtout de droit ou d'économie. Voir : Observatoire national de la Vie Etudiante, *Repères édition 2013*.

Rapport aux études 1*ECHANTILLON 1 / Niv 1

	Non réponse	Les etudes doivent prioritairement servir à découvrir plus en profondeur un domaine qui nous passionne	Les etudes doivent prioritairement servir à former des citoyens éduqués, à l'esprit critique	Les etudes doivent prioritairement servir à s'insérer efficacement dans le monde du travail	Total
arts/1	1,3%	64,5%	13,2%	21,1%	100,0%
biologie-SVT/1	0,9%	58,6%	6,3%	34,2%	100,0%
eco-gestion/1	1,2%	30,9%	21,0%	46,9%	100,0%
droit/1	1,5%	31,0%	23,5%	44,0%	100,0%
histoire/1	2,0%	52,9%	23,5%	21,6%	100,0%
lea/1	1,1%	39,4%	11,7%	47,9%	100,0%
llice/1	0,7%	53,5%	15,3%	30,6%	100,0%
medecine/1+2	0,0%	65,3%	16,0%	18,7%	100,0%
physique-chimie/1	0,0%	64,3%	14,3%	21,4%	100,0%
psychologie/1	0,8%	57,6%	13,6%	28,0%	100,0%
sociologie/1	1,7%	48,3%	25,0%	25,0%	100,0%
Total	1,0%	49,2%	16,6%	33,2%	

$p < 0,1\%$; $\chi^2 = 91,85$; $ddl = 30$ (TS)

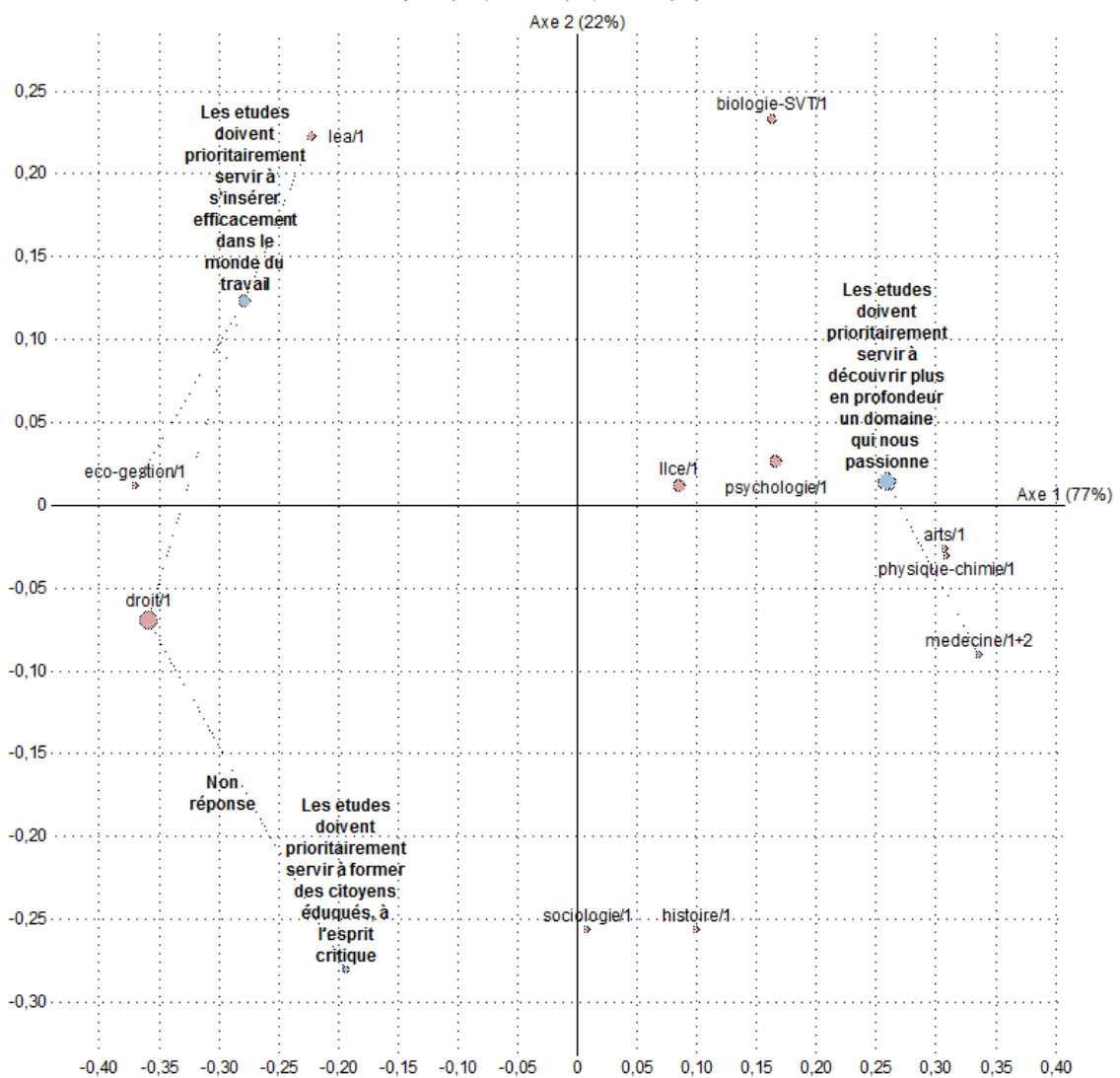


Tableau 1

Rapport aux études 3 - rejet*ECHANTILLON 1 / Nv 1

	Non réponse	Rejet posture hédoniste	Rejet posture émancipatrice	Rejet posture utilitariste	Total
arts/1	1,3%	13,2%	46,1%	39,5%	100,0%
biologie-SVT/1	1,8%	10,8%	61,3%	26,1%	100,0%
eco-gestion/1	4,9%	33,3%	49,4%	12,3%	100,0%
droit/1	2,0%	31,5%	43,0%	23,5%	100,0%
histoire/1	2,0%	11,8%	31,4%	54,9%	100,0%
lea/1	1,1%	19,1%	60,6%	19,1%	100,0%
llce/1	0,7%	17,4%	47,2%	34,7%	100,0%
medecine/1+2	1,3%	8,0%	46,7%	44,0%	100,0%
physique-chimie/1	0,0%	12,5%	53,6%	33,9%	100,0%
psychologie/1	0,8%	12,8%	58,4%	28,0%	100,0%
sociologie/1	1,7%	16,7%	45,0%	36,7%	100,0%
Total	1,6%	18,6%	49,9%	29,9%	

$p < 0,1\%$; $\chi^2 = 98,92$; $ddl = 30$ (TS)

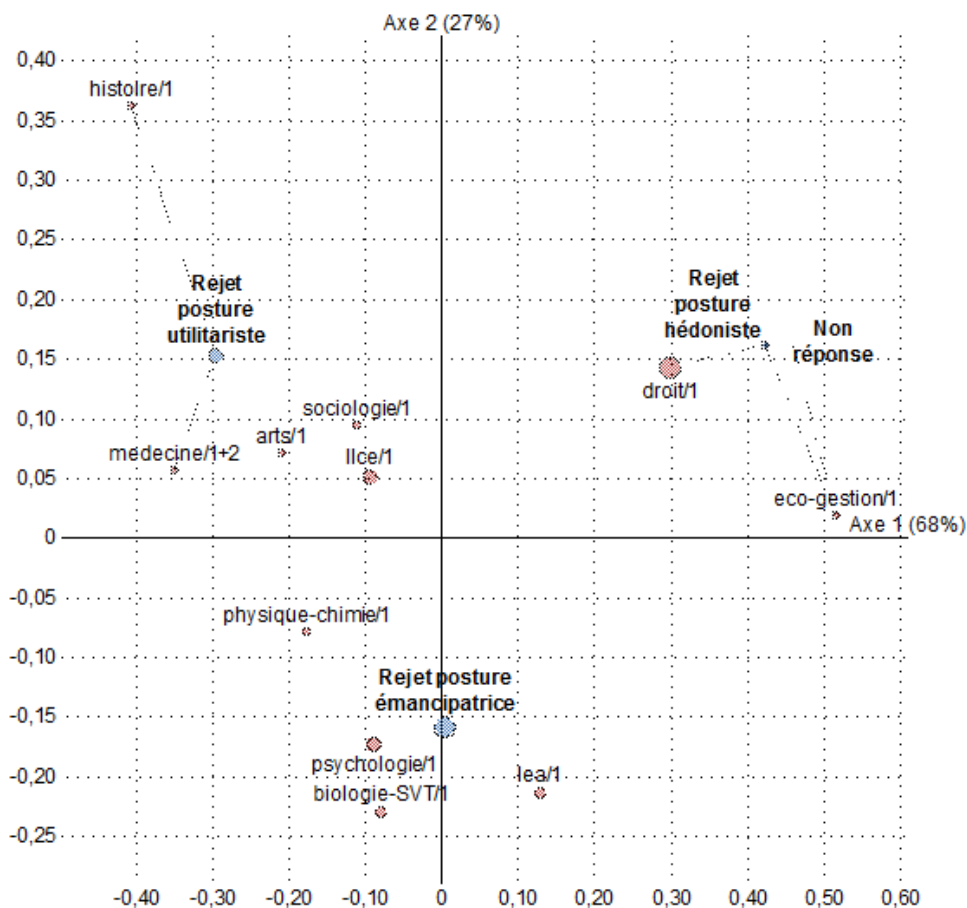


Tableau 2

Rq : l'interprétation des axes du graphique nécessite de regarder la contribution de chacun d'eux dans l'explication de la répartition des modalités considérées. Par exemple, la contribution de l'axe 1 à 68% indique que l'écart gauche-droite est en réalité plus de 2 fois supérieurs à celui de l'axe 2. L'opposition entre posture hédoniste et utilitariste étant en conséquent bien plus pertinente que celle qui les oppose à la posture émancipatrice.

b- Rôle attribué aux études : étudiants de quatrième année ou plus

Dès lors que l'on avance dans le cursus, la posture hédoniste perd en importance, chutant de 49,2 % à 34,5 % de réponses. La proximité croissante avec l'entrée dans le monde du travail n'y est sans doute pas pour rien puisque la posture utilitariste devient la première des réponses citée, passant ainsi de 33,2 % à 41,9 % des motivations exprimées. La réalité du jeu scolaire et de ses conséquences en tant que compétition semble ainsi petit s'installer dans les esprits. Mais la posture émancipatrice gagne elle aussi en importance (de 16,6 % à 22,9 %). Effet d'âge ou de diplôme, difficile de proposer ici une interprétation solide. Cette augmentation globale étant de plus tout à la fois modeste et indéniable.

Dans le détail (*tab. 4*), nombre de traits observables en première année se renforcent : une réticence à l'encontre de la posture utilitariste rassemble les étudiants en arts, en sociologie, en histoire et en LLCE. Par opposition à la triade droit, économie-gestion et plus secondairement LEA, chez laquelle l'idée d'une rentabilité professionnelle des études se confirme (*tab. 3*).

La tendance à un rejet de la posture émancipatrice réunit une fois encore les étudiants de sciences dures (cela n'étant toutefois plus très franc concernant ceux de physique-chimie) et de psychologie, rejoints cette fois-ci par ceux d'économie-gestion qui se distinguaient dans le sens inverse en première année. Lorsque l'on regarde les résultats sur cet item comme premier choix (*tab. 3*), on constate d'ailleurs que ce ne sont plus les étudiants de droit et d'économie qui accompagnent ceux de sociologie et d'histoire mais ceux inscrits en LLCE et en arts – l'écart étant cependant ténu.

La posture hédoniste distingue toujours les étudiants en médecine et en arts, vers qui viennent se greffer ceux de biologie-SVT.

Les quelques repositionnements signalés ne sont toutefois que secondaires face à un mouvement global qui tend à amplifier les tendances constatées en première année. Pour le dire autrement, si des différences existaient dès le départ entre les filières, elles semblent se renforcer au fil du cursus et devenir plus aisément lisibles.

Rôle des études / 4e année et plus

	Non réponse	Les études doivent prioritairement servir à découvrir plus en profondeur un domaine qui nous passionne	Les études doivent prioritairement servir à former des citoyens éduqués, à l'esprit critique	Les études doivent prioritairement servir à s'insérer efficacement dans le monde du travail	Total
Arts/4 et plus	0,8%	<u>45,2%</u>	26,2%	<u>27,8%</u>	100,0%
biologie-SVT/4 et plus	0,7%	<u>44,7%</u>	18,7%	35,9%	100,0%
droit/4 et plus	0,0%	<u>17,8%</u>	24,9%	<u>57,3%</u>	100,0%
eco-gestion/4 et plus	0,7%	<u>20,8%</u>	19,0%	<u>59,5%</u>	100,0%
histoire/4 et plus	1,2%	34,9%	<u>30,2%</u>	<u>33,7%</u>	100,0%
lea/4 et plus	0,0%	26,0%	22,1%	51,9%	100,0%
llce/4 et plus	1,2%	39,5%	30,2%	<u>29,1%</u>	100,0%
medecine/4 et plus	1,0%	<u>45,2%</u>	<u>14,4%</u>	39,4%	100,0%
Physique-chimie/4 et plus	<u>2,0%</u>	37,9%	24,7%	35,4%	100,0%
psychologie/4 et plus	0,0%	41,2%	<u>12,9%</u>	45,9%	100,0%
sociologie/4 et plus	0,7%	38,9%	<u>29,5%</u>	<u>30,9%</u>	100,0%
Total	0,8%	34,5%	22,9%	41,9%	

$p < 0,1\%$; $\chi^2 = 134,67$; $ddl = 30$ (TS)

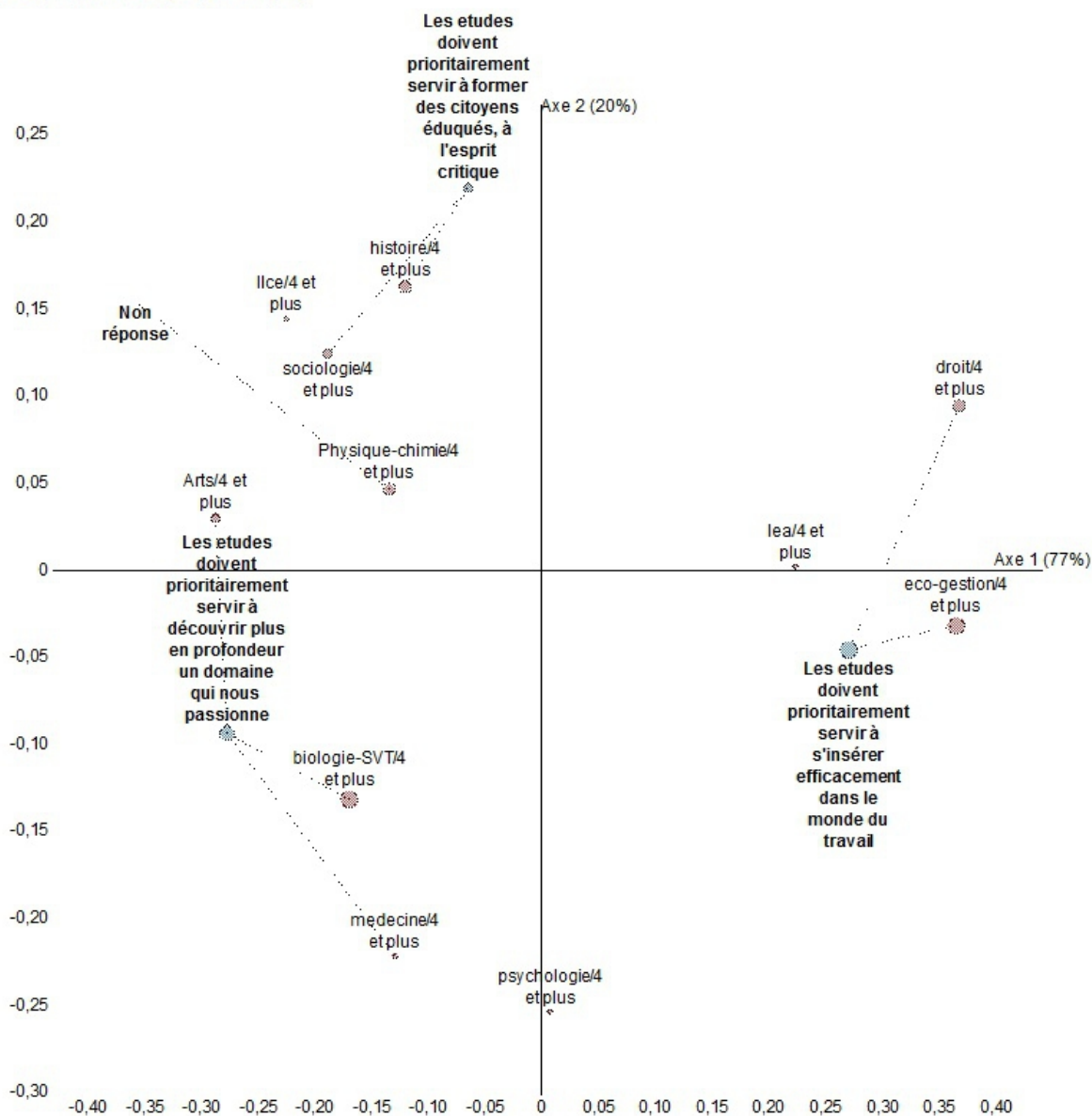


Tableau 3

Rôle des études / 4e année et plus

	Non réponse	Rejet posture utilitariste	Rejet posture émancipatrice	Rejet posture hédoniste	Total
Arts/4 et plus	1,6%	39,7%	34,9%	23,8%	100,0%
biologie-SVT/4 et plus	1,5%	28,2%	48,4%	22,0%	100,0%
droit/4 et plus	0,0%	16,2%	37,8%	45,9%	100,0%
eco-gestion/4 et plus	1,0%	18,0%	49,1%	31,8%	100,0%
histoire/4 et plus	1,2%	39,0%	26,2%	33,7%	100,0%
lea/4 et plus	0,0%	23,4%	37,7%	39,0%	100,0%
Ilce/4 et plus	2,3%	40,7%	29,1%	27,9%	100,0%
medecine/4 et plus	1,0%	31,7%	41,3%	26,0%	100,0%
Physique-chimie/4 et plus	3,0%	31,3%	42,4%	23,2%	100,0%
psychologie/4 et plus	1,2%	30,6%	47,1%	21,2%	100,0%
sociologie/4 et plus	1,3%	47,0%	26,2%	25,5%	100,0%
Total	1,3%	29,8%	39,7%	29,1%	

$p = <0,1\%$; $\chi^2 = 127,85$; $ddl = 30$ (TS)

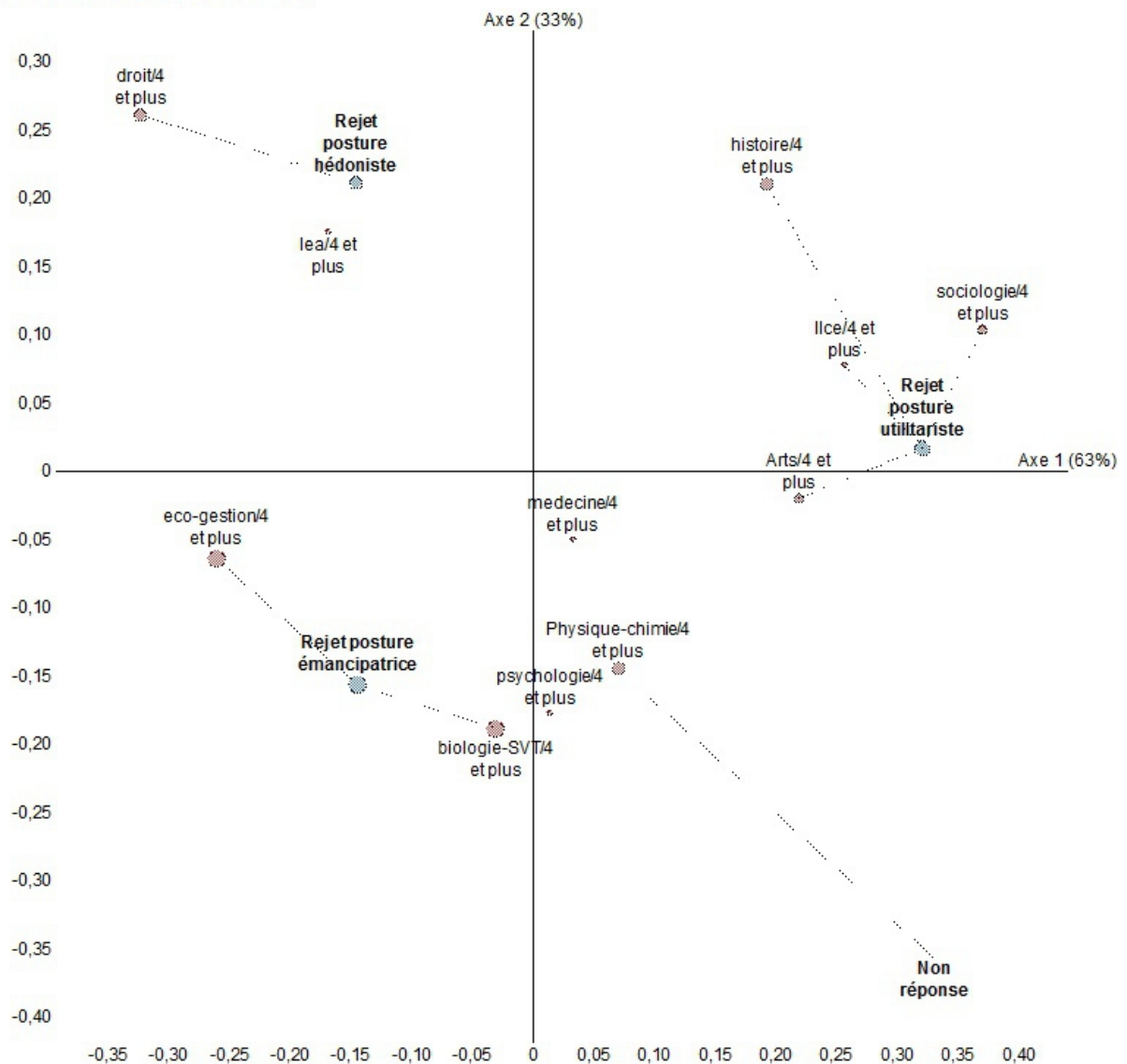


Tableau 4

Une analyse factorielle prenant en compte les filières ainsi que les premiers et derniers choix concernant les rôles attribués aux études par les étudiants de quatrième année permet de synthétiser les résultats obtenus en distinguant, à grands traits, trois ensembles de filières (*tab. 5*).

Un premier ensemble, prioritairement caractérisé par sa résistance à une vision utilitariste des études, est composé des étudiants en arts, histoire, sociologie et LLCE. De manière plus secondaire, leur conception hédoniste mais aussi émancipatrice des études les rassemble également.

A leur opposé, constituant presque leur symétrique inverse, se trouvent les étudiants en droit, en économie-gestion et en LEA. Soit les plus susceptibles d'afficher une posture utilitariste ainsi qu'un rejet d'une posture hédoniste.

Le troisième groupe constitué des filières de médecine, de sciences dures et de psychologie trouve sa cohérence dans le cumul d'un scepticisme prononcé face à l'idée d'études devant être émancipatrices et d'un profil hédoniste sensiblement plus fréquent que la moyenne.

L'interprétation de ces groupes de filières et de leurs postures respectives est incertaine. En mettant l'accent sur le rôle hédoniste des études et sur leur rôle émancipateur, les étudiants du premier groupe ne produisent-ils pas des discours de justification de leur propre situation, à l'instar de ce qu'observait Everett Hughes face aux acteurs exerçant de « sales boulots »⁴⁶³? Inscrits dans des filières dont l'adéquation avec le monde du travail est régulièrement remise en cause, on peut penser que leur posture est grandement « défensive », visant à mettre l'accent sur des caractéristiques qu'ils peuvent s'attribuer : l'hédonisme et émancipation culturelle en opposition à une incertaine ou critiquable (et critiquée) utilité marchande de leur diplôme. Que les étudiants de LEA – le A de « appliquées » mérite d'être souligné – se distinguent de leurs homologues de LLCE nous paraît aller dans ce sens. Le droit et les sciences économiques et de gestion ont également en partage un certain caractère pratique associé à une image de rentabilité professionnelle moins polémique⁴⁶⁴.

Concernant le dernier groupe, on peut sans certitude supposer qu'étant à la fois plus éloignés de la notion de culture générale au profit de cultures spécifiques, à la fois plus distants disciplinairement des thématiques sociétales et plus fortement dépolitisé que la moyenne, la notion de citoyen éclairé à l'esprit critique peut poser des difficultés pour y associer son propre parcours. Cela semble toutefois moins directement crédible concernant la psychologie pour laquelle seule la dimension individuelle selon laquelle elle envisage l'homme nous paraît être un élément explicatif

463 Hughes Everett, *Le regard sociologique*, Paris, Editions EHESS, 1997.

464 Il est spontanément plus difficile d'imaginer des parents se montrer soucieux de l'avenir de leur progéniture qui viendrait de leur annoncer qu'elle veut « faire du droit » plutôt que des arts du spectacle.

potentiellement valable.

Il demeure qu'en envisageant leurs études avec des finalités attribuées à celle-ci qui sont dès le départ différentes, on peut se demander si les étudiants diffèrent également dans leur orientation en témoignant de projets professionnels plus ou moins clairs.

Rôle des études (bilan) / 4e année et plus

Parmi les affirmations suivantes, de laquelle vous sentez-vous le plus proche ? / Rapport aux études 3 p = 0,0% ; chi2 = 1297,28 ; ddl = 6 (TS)
 ECHANTILLON 1 / Niv. 4 / Rapport aux études 3 p = <0,1% ; chi2 = 127,85 ; ddl = 30 (TS)

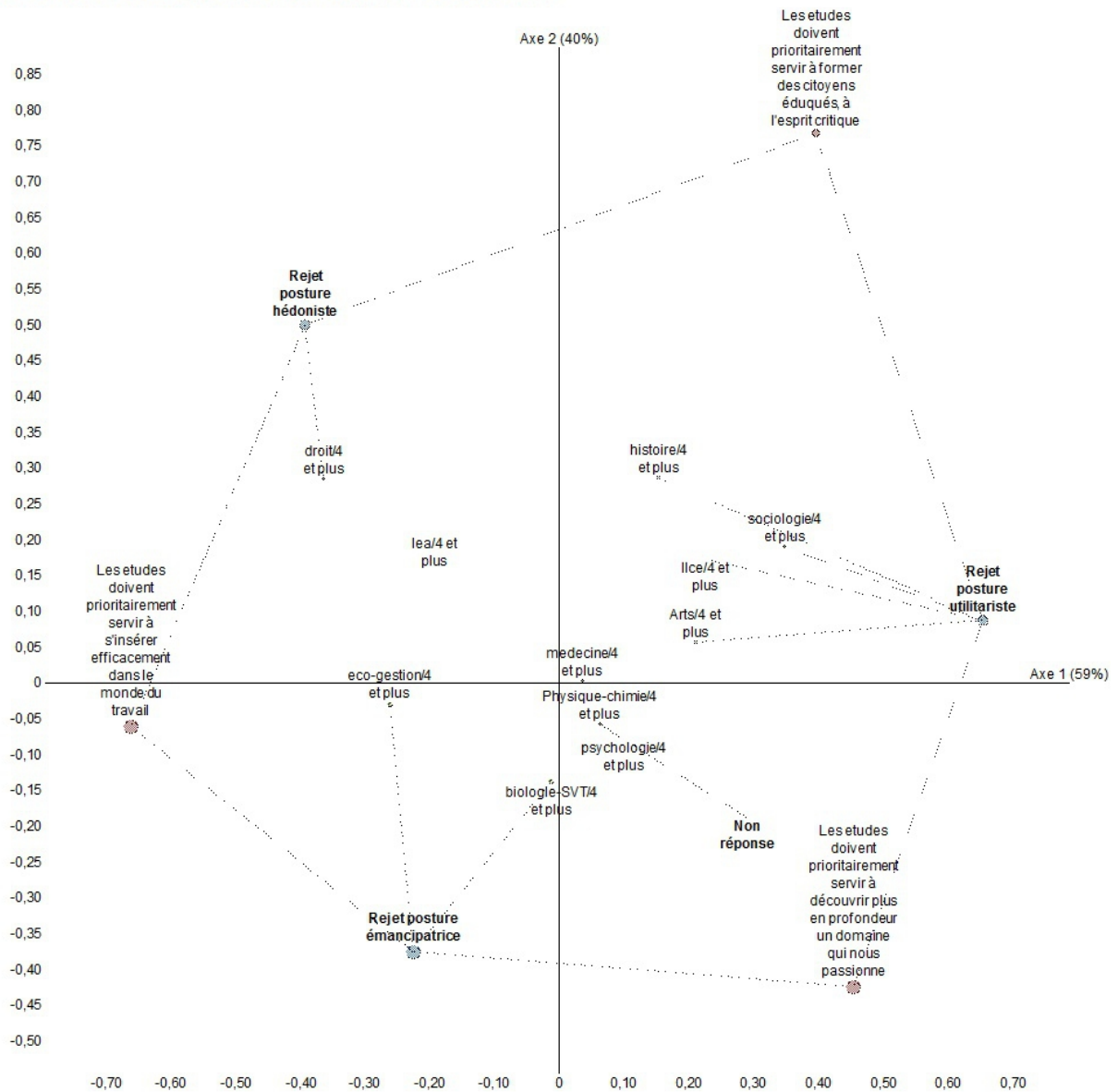


Tableau 5

c- Des projets professionnels plus ou moins clairs

Questionner les étudiants sur l'existence ou non dans leur esprit d'un projet professionnel plus ou moins clair semble aboutir à mettre une partie d'entre eux en difficultés – ce qui transparait à travers un taux de non-réponse moyen supérieur à 18 % en première année et à 15 % en fin de cursus (*tab. 6*). Oscillant entre le peu clair et le plutôt clair en première année, l'avancée dans les études tend à éclaircir les positions.

Que le projet professionnel devienne dès la première année de master plus clair semble être une évidence puisqu'après tout, non-seulement les étudiants se rapprochent de leur sortie du système scolaire – ce qui amplifie une forme d'impératif à réduire l'incertitude face à l'avenir – mais ils sont également lancés et avancés dans un domaine d'étude qui contribue à réguler l'ordre des possibles. Pour autant, certaines disciplines semblent moins aptes à éclaircir l'avenir professionnel de leurs étudiants que d'autres. Arts, sociologie, LEA et économie-gestion sont les premières concernées. C'est d'autant plus marquant en LEA et en économie-gestion que leurs étudiants souffrent dès le départ d'un déficit de clarté. Dans le cas de la sociologie et des arts, ce déficit n'apparaît qu'en fin de cursus.

Pas d'éclaircissement non plus en médecine mais rien de comparable puisque ceux-ci survolent dès le départ l'ensemble de nos filières en dépassant en moyenne la barre du projet plutôt clair.

Un regroupement peut être fait concernant les étudiants en psychologie et en histoire, qui, partant de scores moyens, se démarquent en fin de cursus en rejoignant les étudiants de médecine. Nul doute que l'attribution d'un titre pour les psychologues et la perspective prioritairement tendue vers l'enseignement concernant les historiens contribuent à de tels scores. Difficile toutefois de savoir à quel point.

Une évolution assez semblable est à noter concernant les étudiants de physique-chimie, de biologie-SVT, de LLCE⁴⁶⁵ et de droit, pour lesquels le projet professionnel s'éclaircit significativement au fil des études sans les conduire à se démarquer en fin de cursus.

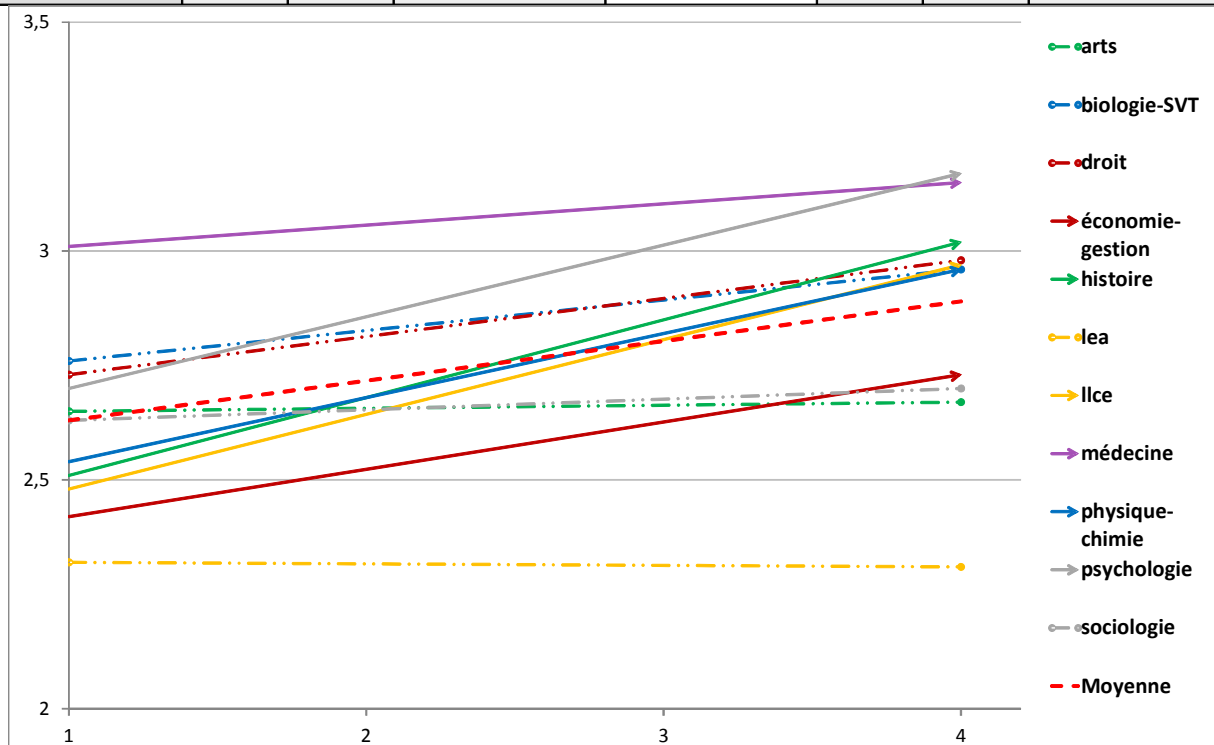
Outre le constat de filières différemment à-mêmes de clarifier l'esprit de leurs étudiants quant à leur avenir professionnel, on notera qu'aucune cohérence ne saurait être trouvée entre le rôle attribué aux études et l'existence ou non d'un projet professionnel⁴⁶⁶. Nous verrons qu'à l'inverse,

465 Tournés en premier lieu vers l'enseignement comme le sont les historiens, le fait que contrairement à ces derniers ils ne se distinguent pas positivement en fin de cursus est contingent et conséquence de l'arbitraire de seuils de significativité fixe. Il ne s'agit ici pas de différences flagrantes d'écart-types.

466 Une analyse de Chi2 confirme cela : $\chi^2 = 4,94$; $p = 44,87$.

l'existence ou non d'un projet professionnel clair impacte les craintes des étudiants quant à leur futur.

Tableau 6 : projet professionnel (1 = pas clair; 2 = peu clair; 3 = plutôt clair ; 4 = Très clair)							
Discipline	(A)	% nr	Signif. (A)	(B)	(C)	% nr	Signif. (C)
Art	2,65	13,2	ns	ns	2,67	23,8	T = 2,28 ; p = 2,1
Biologie-SVT	2,76	17,1	ns	T = 1,64 ; p = 9,9	2,96	11	ns
Droit	2,73	25	ns	T = 2,36 ; p = 1,8	2,98	16,8	ns
Economie-gestion	2,42	23,5	T = 1,74 ; p = 7,8	T = 2,39 ; p = 1,7	2,73	15,6	T = 2,9 ; p = 0,4
Histoire	2,51	23,5	ns	T = 3,07 ; p = 0,3	3,02	20,3	T = 1,77 ; p = 7,4
LEA	2,32	22,3	T = 2,73 ; p = 0,6	ns	2,31	15,6	T = 5,23 ; p = < 0,01
LLCE	2,48	20,8	ns	T = 3,39 ; p = 0,1	2,97	17,4	ns
Médecine	3,01	8	T = 4,53 ; p = < 0,01	ns	3,15	5,8	T = 3,97 ; p = < 0,01
Physique-chimie	2,54	10,7	ns	T = 2,6 ; p = 1	2,96	10,1	ns
Psychologie	2,7	13,6	ns	T = 4,39 ; p = < 0,01	3,17	3,5	T = 4,07 ; p = < 0,01
Sociologie	2,63	20	ns	ns	2,7	27,5	T = 1,94 ; p = 5
Moyenne	2,63	18,8	X	T = 6,57 ; p = < 0,01	2,89	15,4	X



2- Craintes scolaires et professionnelles

Inégaux dans leur capacité à se projeter professionnellement, les étudiants font également face à des craintes scolaires et professionnelles parfois spécifiques à leur filière d'inscription.

a- L'avenir professionnel

La *crainte d'aboutir à un emploi qui ne les passionne pas* (tab. 7) touche un peu moins d'un étudiant sur deux de notre échantillon, avec toutefois de fortes disparités selon les filières. Elle renvoie en effet prioritairement aux deux filières qui avaient déjà en commun de présenter des étudiants au projet professionnel significativement moins clair que la moyenne en début et fin de cursus, à savoir les filières d'économie-gestion et de LEA. Rappelons que leurs étudiants étaient aussi ceux (avec leurs homologues de droit) qui mettaient en avant une forme d'utilitarisme scolaire et étaient les moins enclins à considérer les études comme devant être source d'épanouissement personnel. Cela laisse à penser qu'il existe chez eux une sorte de tension entre devoir et passion, entre *intérêt à* et *intérêt pour*. Nous verrons que cela se confirmera par la suite.

En première année, seuls les étudiants en arts et en psychologie se distinguent de la moyenne par leur optimisme. Toutefois, celui-ci ne perdure que pour les étudiants en psychologie – les étudiants en art perdant leur avantage de confiance à l'approche de l'entrée dans le monde du travail. En fin de cursus, les étudiants de psychologie sont rejoints par ceux de médecine et, de façon moins nette, par ceux de LLCE – seule filière où l'on observe une évolution significative entre étudiants de première année et étudiants de 4^e année ou plus.

Touchant largement moins d'étudiants, la *crainte d'aboutir à un emploi sans rapport avec leurs études* (tab. 8) tend à se faire d'autant plus ressentir que l'on approche de la sortie du monde scolaire, passant de 13,1 % de réponses positives en première année à 18,9 % en quatrième année et plus. Mais une fois encore, les étudiants ne sont pas égaux face à cette crainte.

Oscillant autour de 1 %, elle est dès le départ quasi inexistante chez les étudiants de médecine. Un fossé sépare ceux-ci du reste des étudiants. A l'inverse et de manière cette fois peu marquée, les étudiants en arts sont et demeurent les plus anxieux sur la question de vivre d'un emploi lié à leurs études.

Au fil de leur cursus, l'inquiétude grandit de manière significative chez les étudiants de droit, de biologie-SVT et de psychologie. A ce titre, on notera que si les étudiants de biologie-SVT et ceux de physique-chimie n'étaient que peu éloignés dans leurs posture en première année, ils se

distinguent de manière opposée en fin de cursus, au bénéfice des derniers.

La crainte de ne pas trouver d'emploi ou alors un emploi mal payé (*tab. 9*) touche une fois encore un peu moins d'un étudiant sur deux, avec de nouveau une exception flagrante chez les étudiants de médecine où les scores sont de 2,7 % à se sentir concernés en début d'études et 4,8 % en fin d'études.

Concernant les étudiants de première année, se sont – par ordre de significativité croissante – ceux en arts, en biologie-SVT et en LEA qui se distinguent par un pessimisme supérieur à la moyenne. A l'inverse, ceux de droit se distinguent légèrement par leur optimisme (très relatif).

De la première à la quatrième année (ou plus), il n'y a que peu d'évolution. Seuls les étudiants de droit changent significativement pour rejoindre la moyenne. Le pessimisme des étudiants en LEA se renforce là où celui stagnant des étudiants en arts continue à les distinguer négativement. Une évolution non significative des craintes chez les étudiants en psychologie contribue à les faire rejoindre le groupe des pessimistes, aux franges. Et, comme c'était le cas concernant la peur d'aboutir à un emploi sans rapport avec leurs études, les étudiants de physique-chimie se démarquent par leur optimisme, bien qu'il soit sans aucune mesure avec celui des médecins.

De façon globale, on retiendra surtout combien les étudiants de médecine s'écartent des autres filières quant à leurs appréhensions concernant leur avenir professionnel (tel que ici considéré, nul doute que des craintes autres à ce propos eurent pu être exprimées). Les étudiants de physique-chimie semblent également relativement protégés. Les autres tendances sont plus diffuses.

On notera toutefois que là où les étudiants en arts et en psychologie semblent partager la crainte de ne pouvoir vivre d'un domaine d'étude qui leur tient à cœur, l'attitude soucieuse des étudiants de LEA apparaît moins « vocationnelle » – la crainte d'aboutir à un emploi sans rapport avec leurs études étant remplacée par celle d'aboutir à un emploi qui ne les passionne pas. Les uns semblent donc craindre de payer le prix de leur posture hédoniste là où les autres craignent de devoir assumer le coût d'une posture utilitariste (que la filière LEA semble moins à-même de compenser que celles de droit et d'économie-gestion).

Tableau 7 : Crainte d'abandon à un emploi qui ne les passionne pas (% de réponses « oui »)

Discipline	(A)	% _{ns}	Signif. (A)	(B)	(C)	% _{ns}	Signif. (C)
Art	32,9	0	Chi2 = 3,22; p = 7,3	ns	40,5	0	ns
Biologie-SVT	47,8	0	ns	ns	39,2	0	ns
Droit	42	0	ns	ns	43,8	0	ns
Economie-gestion	53,1	0	Chi2 = 3,91; p = 4,8	ns	52,6	0	Chi2 = 15,61; p = < 0,01
Histoire	47,1	0	ns	ns	40,1	0	ns
LEA	60,6	0	Chi2 = 13,74; p = < 0,01	ns	55,8	0	Chi2 = 6,41; p = 1,1
LLCE	46,5	0	ns	Chi2 = 4,08; p = 4,4	32,6	1,2	Chi2 = 2,98; p = 8,4
Médecine	34,7	0	ns	ns	27,9	0	Chi2 = 9,01; p = 0,3
Physique-chimie	39,3	0	ns	ns	45,5	0	ns
Psychologie	30,4	0	Chi2 = 8,61; p = 0,3	ns	29,4	0	Chi2 = 5,81; p = 1,6
Sociologie	36,7	1,7	ns	ns	41,6	0	ns
Moyenne	42,5	0	X	ns	41,9	0	X

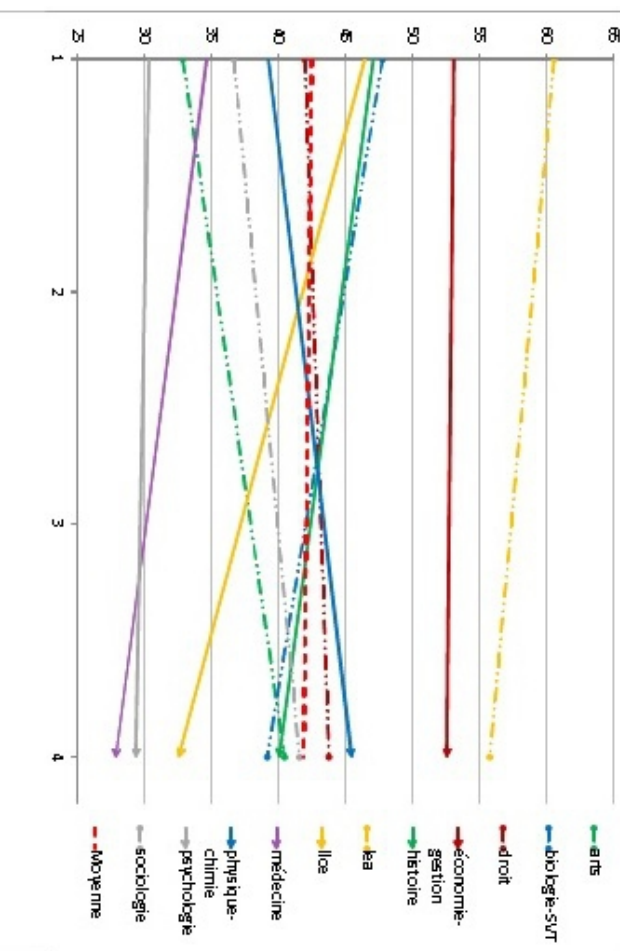
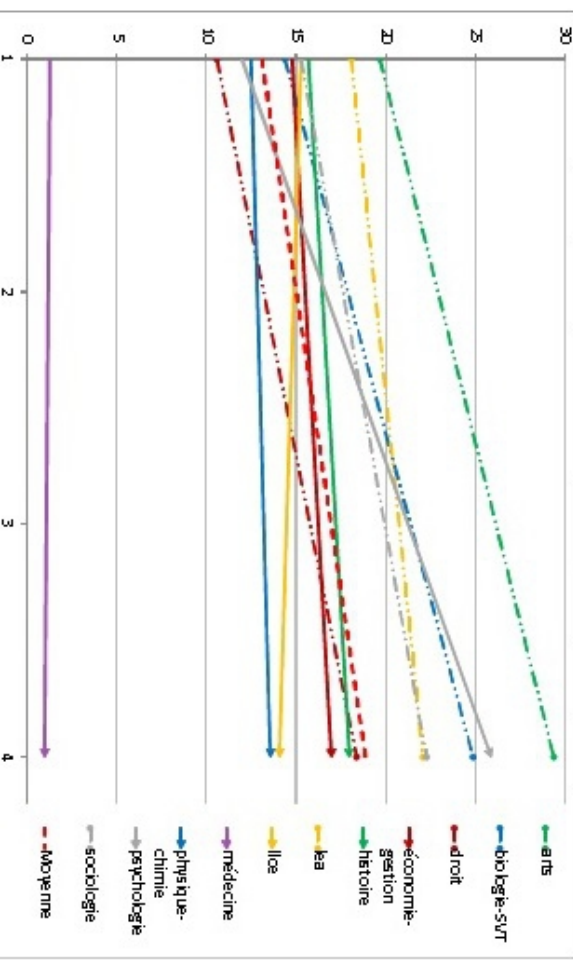
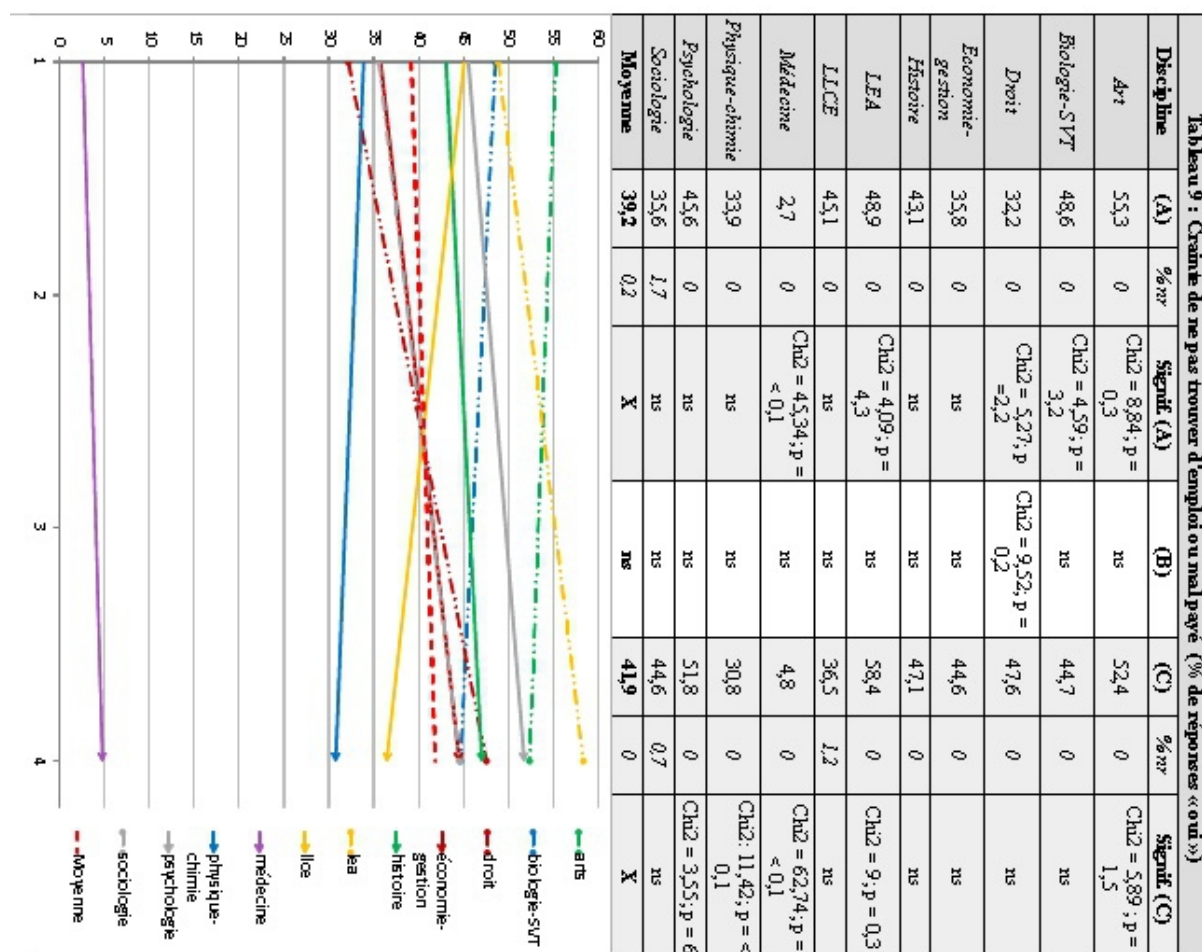


Tableau 8 : Crainte d'abandon à un emploi sans rapport avec leurs études (% de réponses « oui »)

Discipline	(A)	% _{ns}	Signif. (A)	(B)	(C)	% _{ns}	Signif. (C)
Art	19,7	0	Chi2 = 2,98; p = 8,4	ns	29,4	0	Chi2 = 9,43; p = 0,2
Biologie-SVT	14,4	0	ns	Chi2 = 5,09; p = 2,4	24,9	0	Chi2 = 7,59; p = 0,6
Droit	10,6	0	ns	Chi2 = 4,78; p = 2,9	18,4	0	ns
Economie-gestion	14,8	0	ns	ns	17	0	ns
Histoire	15,7	0	ns	ns	18	0	ns
LEA	18,1	0	ns	ns	22,1	0	ns
LLCE	15,3	0	ns	ns	14,1	1,2	ns
Médecine	1,3	0	Chi2 = 9,88; p = 0,2	ns	1	0	Chi2 = 23,3; p = < 0,1
Physique-chimie	12,5	0	ns	ns	13,6	0	Chi2 = 4,10; p = 4,3
Psychologie	12	0	ns	Chi2 = 6,72; p = 1	25,9	0	Chi2 = 2,8; p = 9,4
Sociologie	15,3	1,7	ns	ns	22,3	0,7	ns
Moyenne	13,1	0,2	X	Chi2 = 15,21; p = < 0,1	18,9	0	X





b- Des études trop difficiles, qui prennent trop de temps

De manière générale, les craintes scolaires sur lesquelles nous avons interrogé les étudiants tendent à baisser au fil du temps. Il paraît ainsi logique que les étudiants ayant avancé dans leur cursus aient par exemple moins peurs *que leurs études soient trop difficiles* (tab. 10) – avec respectivement 14,5 % de réponses affirmant une crainte contre 39,3 % en début d'études. Cela n'a toutefois rien d'une évidence puisque cela signifie que conduire leur mémoire ou leur thèse n'inquiète pas outre-mesure les étudiants. Seuls ceux de médecine ne se montrent pas moins inquiets après au moins quatre années d'études, se détachant ainsi largement de la moyenne des étudiants dans les deux cas. Le prix de leurs faibles inquiétudes professionnelles se répercute sur leurs inquiétudes universitaires. Seuls les étudiants de droit, en première année uniquement, font front commun avec ceux de médecine.

A l'inverse, les étudiants en art, en LEA et LLCE, ainsi qu'en sociologie sont moins inquiets que la moyenne quant à la possibilité d'un échec. Cette tendance se renforce au fil des études pour

les étudiants en arts et en sociologie, mais pas en langues.

Le changement le plus drastique entre début et fin de cursus est à observer chez les étudiants en économie-gestion, qui passent de 38,3 % déclarant craindre d'échouer en première année à 5,5 % en fin de cursus. Et exclure les étudiants de la *Toulouse school of economics* ainsi que ceux parisiens ne modifie pas la tendance (32,1 % menant à 4,6 %).

Pour conclure sur cet indicateur, on ajoutera que les étudiants en histoire ainsi que ceux de psychologie connaissent entre la première année et la fin de cursus une baisse moindre que dans l'ensemble des disciplines, ce qui les conduit dès lors à se distinguer en fin de parcours. On peut penser que la sélectivité qui s'opère entre les deux années de master en psychologie n'y est pas pour rien, de la même manière que les concours de l'enseignement qui clôturent bien souvent un cursus en histoire n'y sont pas pour rien⁴⁶⁷.

Un parallèle peut être fait entre la crainte d'étude trop difficiles et celle qui ferait *qu'elles prennent aux étudiants l'essentiel de leur temps libre* (tab. 11) : c'est en médecine et en droit que la crainte est, en première année, la plus présente. Elle concerne 69,3 % des premiers et 27 % des seconds. Ce chiffre augmente encore en quatrième année et plus pour atteindre 74 % des étudiants de médecine, bien loin des 18,3 % de moyenne à ce niveau d'études.

Pour les étudiants de droit, la baisse entre nos deux points de comparaison est significative, les replaçant dans la moyenne. Passer la (ou les) première(s) année(s) semble donc être l'enjeu principal de la filière, qui est la seule présentant un tel cas de figure : les étudiants en arts et en sociologie, dans la moyenne en début de cursus, se montrent parmi les moins inquiets pour leur temps libre en fin de cursus mais l'évolution y est moins marquée. Les étudiants en économie-gestion et en histoire se montrent pour leur part dès le départ confiants. La dernière situation relevable étant celles des étudiants de LLCE et de psychologie dont la confiance supérieure à la moyenne en première année s'étiole au fil de leur cursus⁴⁶⁸.

Mais ce que l'on retiendra prioritairement est la juxtaposition de la crainte d'études trop difficiles chez les étudiants en droit (première année) et en médecine qui se couple avec celle d'études leur prenant l'essentiel de leur temps. Ce qui peut être perçu comme le signe d'un fort investissement scolaire de la part des étudiants de ces filières doit-il conduire à penser l'inverse concernant les étudiants des filières où les craintes sont plus faibles ? L'analyse du temps de travail hebdomadaire déclaré par les étudiants peut aider à questionner cette interprétation.

467 La sélectivité des concours en histoire-géographie étant d'ailleurs largement supérieure à celle des langues.

468 La situation de la filière LLCE en quatrième année et plus n'étant pas significative – là où l'est celle des étudiants en économie-gestion avec une moyenne similaire – faute d'une homogénéité suffisante dans le positionnement de ses étudiants.

Tableau 10 : Crainte que les études soient trop difficiles (% de réponses «oui»)

Discipline	(A)	% nr	Signif. (A)	(B)	(C)	% nr	Signif. (C)
Arts	26,3	0	Chi2 = 5,62; p = 1,8	Chi2 = 26,92; p = <0,1	2,4	0	Chi2 = 15,69; p = <0,1
Biologie-SVT	38,7	0	ns	Chi2 = 28,10; p = <0,1	14,3	0	ns
Droit	53,8	0,5	Chi2 = 21,63; p = <0,1	Chi2 = 55,22; p = <0,1	17,5	1,1	ns
Economie-gestion	38,3	0	ns	Chi2 = 61,14; p = <0,1	5,5	0	Chi2 = 22,48; p = <0,1
Histoire	35,3	0	ns	Chi2 = 2,1; p = 5,3	19,8	0	Chi2 = 4,75; p = 2,9
LEA	25,5	0	Chi2 = 8,2; p = 0,4	Chi2 = 6,38; p = 1,2	10,4	0	ns
LLCE	30,6	0	Chi2 = 5,34; p = 2,1	Chi2 = 9,9; p = 0,3	12,9	1,2	ns
Médecine	49,3	0	Chi2 = 3,42; p = 6,4	ns	47,1	0	Chi2 = 95,7; p = <0,1
Physique-chimie	39,3	0	ns	Chi2 = 25,33; p = <0,1	10,7	0,5	ns
Psychologie	42,4	0	ns	Chi2 = 9,02; p = <0,3	22,4	0	Chi2 = 4,53; p = 3,3
Sociologie	28,3	0	Chi2 = 3,18; p = 7,4	Chi2 = 11,99; p = <0,1	9,5	0,7	Chi2 = 3,22; p = 7,3
Moyenne	39,3	<0,1	X	Chi2 = 215,07; p = <0,1	14,5	0,3	X

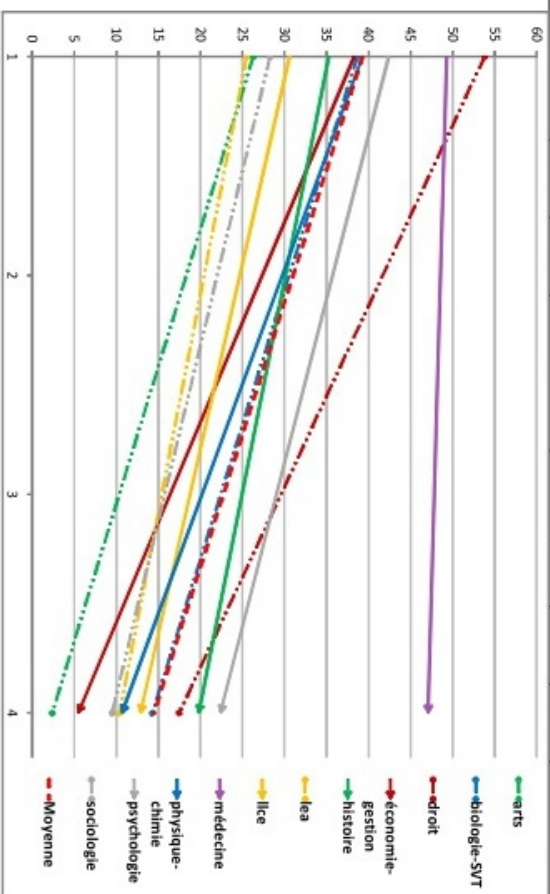
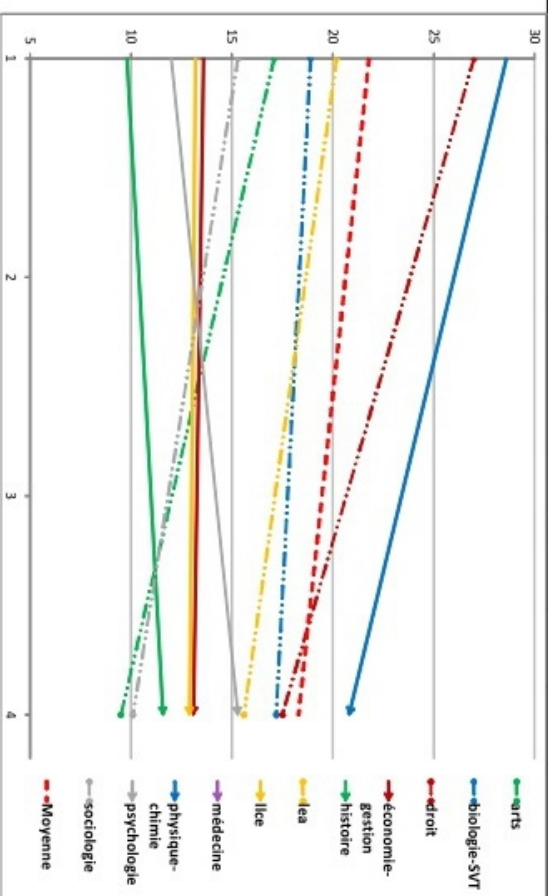


Tableau 11 : Crainte que les études prennent l'essentiel de leur temps (% de réponses « oui »)

Discipline	(A)	% nr	Signif. (A)	(B)	(C)	% nr	Signif. (C)
Arts	17,1	0	ns	ns	9,5	0	Chi2 = 6,93; p = 0,8
Biologie-SVT	18,9	0	ns	ns	17,2	0	ns
Droit	27	0	Chi2 = 3,72; p = 5,4	Chi2 = 49,7; p = 2,6	17,5	1,1	ns
Economie-gestion	13,6	0	Chi2 = 3,5; p = 6,1	ns	13,1	0	Chi = 6,34; p = 1,2
Histoire	9,8	0	Chi2 = 4,47; p = 3,4	ns	11,6	0	Chi2 = 5,65; p = 1,8
LEA	20,2	0	ns	ns	15,6	0	ns
LLCE	13,2	0	Chi2 = 7,29; p = 0,7	ns	12,9	1,2	ns
Médecine	69,3	0	Chi2 = 10,7; p = <0,1	ns	7,4	0	Chi2 = 230,07; p = <0,1
Physique-chimie	28,6	0	ns	ns	20,8	0,5	ns
Psychologie	12	0	Chi2 = 8,13; p = 0,4	ns	15,3	0	ns
Sociologie	15,3	1,2	ns	ns	10,1	0,7	Chi2 = 7,25; p = 0,7
Moyenne	21,8	<0,1	X	Chi2 = 4,89; p = 2,7	18,3	0,3	X



c- Temps de travail scolaire et lassitude

Par *temps de travail scolaire hebdomadaire* déclaré par les étudiants, il faut comprendre l'ensemble des activités liées à la formation universitaire (lectures, révisions, recherches diverses...) en dehors des cours eux-mêmes. En tant que telle, l'information récoltée à ce sujet n'est pas parfaitement viable puisqu'au-delà de son caractère purement déclaratif, demander une estimation « moyenne » de leur temps de travail hebdomadaire aux étudiants revient à leur demander un calcul impossible, de la même manière qu'une semaine « moyenne » n'a pas grand sens. C'est donc plus un ressenti qui est exprimé et il convient de prendre les chiffres exprimés avec recul.

Sans surprise, les étudiants de médecine déclarent aux deux niveaux de cursus pris en compte un temps de travail deux fois supérieur à la moyenne (*tab. 12*), confortant l'idée d'un engagement scolaire fort susceptible de répondre à la crainte d'un échec et produisant le sentiment d'un manque de temps libre. Bien qu'incomparable, le nombre d'heures de travail des étudiants de première année en droit se distingue également positivement. Et à l'instar de leur position sur la crainte de voir leurs études leur prendre l'essentiel de leur temps, il se normalise en fin de cursus.

Si le temps de travail déclaré augmente significativement pour la plupart des filières entre la première année et la fin de cursus, quelques exceptions sont à relever : en économie-gestion ainsi qu'en physique-chimie, aucune évolution n'est perceptible, ce qui aboutit à les distinguer négativement en fin de cursus, aux côtés des étudiants de biologie-SVT dont l'évolution du temps de travail ne suffit pas à les replacer dans la moyenne.

Il est intéressant de constater que si en première année, c'est l'essentiel des étudiants issus des disciplines associées aux facultés de lettres qui témoigne d'un temps de travail significativement inférieur à la moyenne (à l'exception des apprentis historiens et étudiants de LLCE), un basculement s'effectue au fil du cursus, au détriment des filières de sciences dures et de sciences économiques et juridiques. A défaut de pouvoir se prononcer sur les exigences propres à chaque filière, sur la part d'étudiants scolairement investis pour chacune d'elles, il apparaîtra ultérieurement qu'une explication tient au poids des lectures scolaires, moins fréquentes en sciences dures et économiques.

Si l'investissement des étudiants tend à augmenter au fil de leur cursus, la *crainte qu'ils ont de se lasser de leur discipline* (*tab. 13*) suit un chemin inverse, passant de 24,1 % en première année à 13,5 % en quatrième et plus. Ce mouvement est assez intuitif puisque le fait même d'avoir dépassé le premier cycle dans un domaine d'étude symbolise un choix de persévérer en son sein.

Tableau 12 : Heures hebdomadaires de travail personnel scolaire déclaré (lectures, révisions, etc.)

Discipline	(A)	% nr	Signif. (A)	(B)	(C)	% nr	Signif. (C)
Art	10,58	3,9	T = 2,8; p = 0,5	T = 5,58; p = < 0,01	19,55	5,6	ns
Biologie-SVT	11,68	4,5	T = 1,66; p = 9,4	T = 2,97; p = 0,3	14,72	0,7	T = 3,26; p = 0,1
Droit	15,57	2	T = 2,84; p = 0,5	T = 2,59; p = 1	19,09	1,6	ns
Economie-gestion	13,14	1,2	ns	ns	11,66	1,7	T = 8,34; p = < 0,01
Histoire	15,33	0	ns	T = 3,12; p = 0,2	21,1	1,2	T = 3,42; p = 0,1
LEA	9,82	4,3	T = 3,25; p = 0,1	T = 1,87; p = 6,1	12,58	0	T = 3,89; p = < 0,01
LLCE	11,55	4,2	ns	T = 3,4; p = 0,1	17,25	1,2	ns
Médecine	27,19	8	T = 7,03; p = < 0,01	T = 4,87; p = < 0,01	41,93	1,9	T = 10,65; p = < 0,01
Physique-chimie	11,67	3,6	ns	ns	12,7	1,5	T = 4,79; p = < 0,01
Psychologie	8,6	0,8	T = 6,58; p = < 0,01	T = 6,11; p = < 0,01	15,91	3,5	ns
Sociologie	10,5	0	T = 1,79; p = 7	T = 3,53; p = 0,1	16,61	2	ns
Moyenne	13,04	3	X	T = 8,8; p = < 0,01	17,28	1,8	X

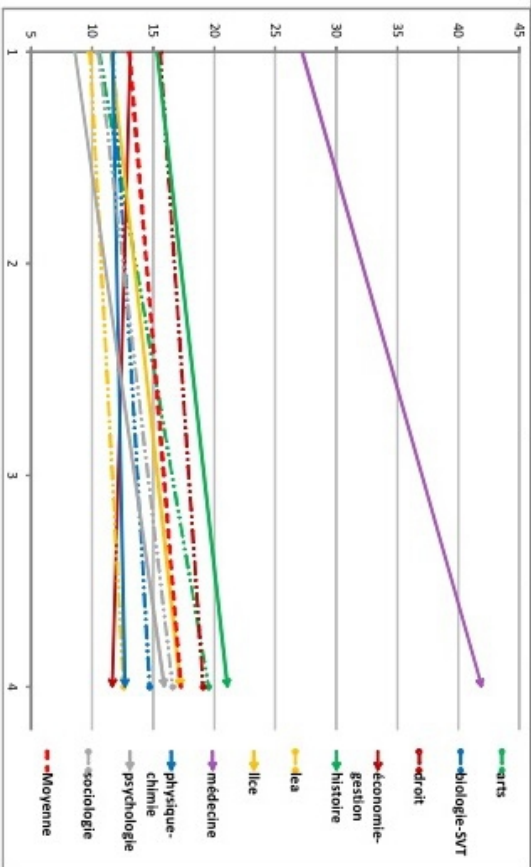
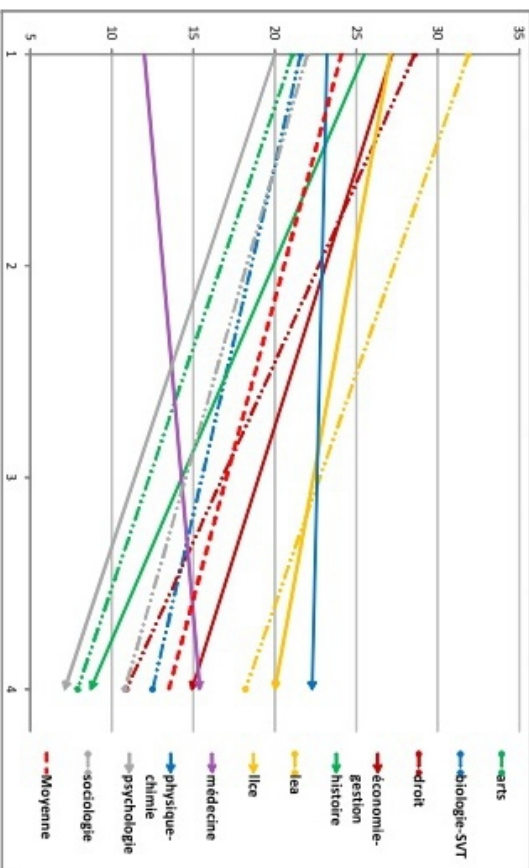


Tableau 13 : Crainte de se laisser de la discipline étudiée (% de réponses « oui »)

Discipline	(A)	% nr	Signif. (A)	(B)	(C)	% nr	Signif. (C)
Art	21,1	0	ns	Chi2 = 7,27; p = 0,7	7,9	0	Chi2 = 3,45; p = 6,3
Biologie-SVT	21,6	0	ns	Chi2 = 5,17; p = 2,3	12,5	0	ns
Droit	28,6	0,5	ns	Chi2 = 18,59; p = < 0,1	10,9	1,1	ns
Economie-gestion	27,2	0	ns	Chi2 = 6,59; p = 1	14,9	0	ns
Histoire	25,5	0	ns	Chi2 = 10,07; p = 0,2	8,7	0	Chi2 = 3,49; p = 6,2
LEA	31,9	0	Chi2 = 3,49; p = 6,2	Chi2 = 4,18; p = 4,1	18,2	0	ns
LLCE	27,1	0	ns	ns	20	1,2	Chi2 = 3,23; p = 7,2
Médecine	12	0	Chi2 = 6,43; p = 1,1	ns	15,4	0	ns
Physique-chimie	23,2	0	ns	ns	22,3	0,5	Chi2 = 15,01; p = < 0,1
Psychologie	20	0	ns	Chi2 = 6,73; p = 0,9	7,1	0	Chi2 = 3,22; p = 7,3
Sociologie	22	1,7	ns	Chi2 = 4,41; p = 3,6	10,8	0,7	ns
Moyenne	24,1	0,2	X	Chi2 = 49,10; p = < 0,1	13,5	0,3	X



ici particulièrement délicate : ce qui pourrait être perçu comme une capacité de disciplines à susciter l'intérêt de leurs étudiants pourrait en réalité tenir d'un triage massif des étudiants.

Quelque part, les résultats obtenus limitent ce questionnement puisque les seules distinctions clairement significatives à noter tiennent à l'enthousiasme des étudiants en première année de médecine ainsi qu'à l'absence d'enthousiasme des étudiants de fin de cursus en physique-chimie.

De façon secondaire – donc moins significative –, on notera toutefois que les étudiants de fin de cursus en arts, en histoire et en psychologie apparaissent comme sensiblement plus convaincus par leur intérêt pour leur discipline. Ceux de LLCE témoignent de l'inverse.

Ajoutons qu'aucun lien ne fait coïncider la posture hédoniste et l'absence de crainte d'une lassitude à l'encontre de la discipline étudiée.

d- L'emploi étudiant

La crainte d'être pénalisé dans ses études par l'obligation de travailler parallèlement à celles-ci est ressentie par un quart des étudiants de première année et environ un septième des étudiants de master et plus (*tab. 14*). Un paradoxe à noter est que l'occupation d'un emploi en cours d'année scolaire ne concerne que 15,2 % des premiers contre 35,1 % des seconds (*tab. 15-16*).

Dans le détail, les filières sociologie, psychologie et LLCE sont les plus touchées par cette crainte en première année et continuent à l'être en fin de cursus – bien qu'une baisse du côté des étudiants de LLCE ne les fasse plus se distinguer significativement. Et c'est un clivage qui se dévoile entre l'ensemble de ces filières et celles de sciences dures et de sciences juridiques ou économiques et de gestion, qui se relaient du côté des faibles craintes.

Bien sûr, un parallèle peut être fait avec l'occupation réelle d'un emploi. On constatera ainsi qu'en première année, les étudiants de LLCE, de psychologie et de sociologie sont ceux qui témoignent du taux d'activité « à mi-temps ou plus » le plus élevé (*tab. 15*). Ou encore, si l'on regarde les revenus parentaux⁴⁶⁹, les filières où les étudiants en fin de cursus se démarquaient par des revenus parentaux plus modestes que la moyenne sont celles que l'on retrouve ici au même niveau, sur la crainte d'être pénalisé par l'obligation de travailler. Mais ces recouvrements ont leurs limites. Ainsi les étudiants en économie-gestion, dont le score de crainte est le plus faible de notre échantillon, déclarent un taux d'emploi tout à fait comparable à celui des filières plus craintives. Une piste d'explication tient au fait qu'ils occupent plus souvent que la moyenne un emploi lié à leurs études (*tab. 17*).

469 Cf : p. 201.

Tableau 14 : Crainte d'être pénalisé par l'obligation de travailler parallèlement aux études (% de réponses «oui»)

Discipline	(A)	% <i>nr</i>	Signif. (A)	(B)	(C)	% <i>nr</i>	Signif. (C)
<i>Art</i>	22,4	0	ns	ns	19,8	0	Chi2 = 4,14; p = 4,2
<i>Biologie-SVT</i>	21,6	0	ns	Chi2 = 10,2; p = 0,1	9,5	0	Chi2 = 4,69; p = 3
<i>Droit</i>	18,6	0,5	Chi2 = 4,13; p = 4,2	ns	14,2	1,1	ns
<i>Economie-gestion</i>	17,3	0	ns	Chi2 = 6,74; p = 0,9	7,6	0	Chi2 = 11,58; p = <0,1
<i>Histoire</i>	27,5	0	ns	ns	23,3	0	Chi2 = 14,14; p = <0,1
<i>LE4</i>	21,3	0	ns	Chi2 = 3,66; p = 5,6	10,4	0	ns
<i>LLCE</i>	31,9	0	Chi2 = 5,38; p = 2	Chi2 = 5,59; p = 1,8	17,6	1,2	ns
<i>Médecine</i>	17,3	0	ns	ns	10,6	0	ns
<i>Physique-chimie</i>	12,5	0	Chi2 = 4,26; p = 3,9	ns	8,6	0,5	Chi2 = 4,77; p = 2,9
<i>Psychologie</i>	33,6	0	Chi2 = 6,8; p = 0,9	ns	24,7	0	Chi2 = 8,86; p = 0,3
<i>Sociologie</i>	37,3	1,2	Chi2 = 5,71; p = 1,7	Chi2 = 8,47; p = 0,4	18,2	0,7	Chi2 = 2,77; p = 9,6
Moyenne	24,3	0,2	X	Chi2 = 46,91; p = <0,1	13,9	0,3	X

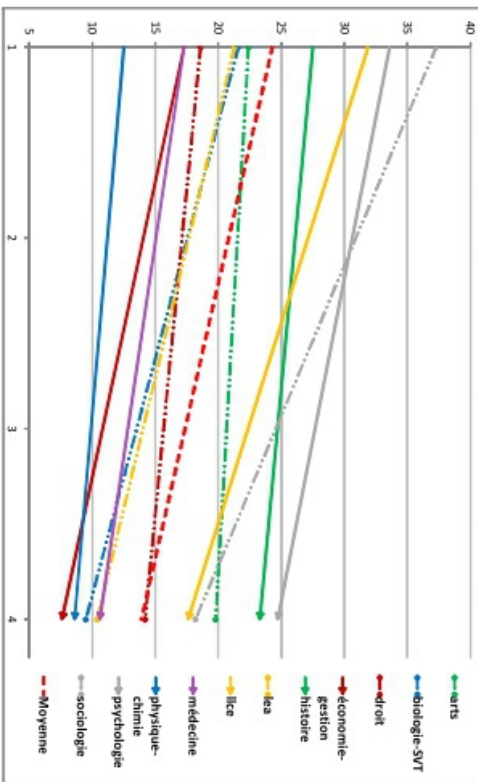


Tableau 15 : travail étudiant / 1ère année

	Non	Normale travail pendant les vacances	Oui moins d'un mi-temps perm. mi-temps perm.	Ami-temps ou plus	Total
arts	34,2%	47,4%	14,5%	3,9%	100,0%
biologie-SVT	41,4%	46,8%	9,0%	2,7%	100,0%
droit	43,5%	47,5%	4,5%	4,5%	100,0%
eco-gestion	45,7%	44,4%	7,4%	2,5%	100,0%
histoire	41,2%	45,1%	13,7%	0,0%	100,0%
lea	31,9%	47,9%	14,9%	5,3%	100,0%
leca	37,5%	43,8%	8,3%	10,4%	100,0%
medecine	44,0%	40,0%	14,7%	1,3%	100,0%
physique-chimie	37,5%	50,0%	12,5%	0,0%	100,0%
psychologie	32,8%	45,6%	13,6%	8,0%	100,0%
sociologie	28,3%	51,7%	11,7%	8,3%	100,0%
Total	38,5%	46,2%	10,3%	4,9%	

Tableau 16 : travail étudiant / même année ou plus

	Non	Normale travail pendant les vacances	Oui moins d'un mi-temps perm. mi-temps perm.	Ami-temps ou plus	Total
arts et plus	21,4%	33,3%	28,2%	19,0%	100,0%
biologie-SVT et plus	38,5%	41,0%	12,5%	8,1%	100,0%
droit et plus	29,2%	41,1%	11,4%	18,4%	100,0%
eco-gestion et plus	32,5%	27,0%	15,2%	25,3%	100,0%
histoire et plus	19,2%	33,7%	25,6%	21,5%	100,0%
lea et plus	26,0%	27,3%	19,5%	27,3%	100,0%
leca et plus	26,7%	27,9%	22,1%	23,3%	100,0%
medecine et plus	49,0%	17,3%	15,4%	18,3%	100,0%
Physique-chimie et plus	47,5%	33,3%	12,1%	7,1%	100,0%
psychologie et plus	32,9%	24,7%	18,8%	23,5%	100,0%
sociologie et plus	26,2%	32,9%	18,8%	22,1%	100,0%
Total	32,6%	32,4%	16,9%	18,2%	

Tableau 17 : emploi étudiant lié aux études / même année ou plus

	N/A	Non	Oui	Total
Arts et plus	38,1%	44,4%	17,5%	100,0%
biologie-SVT et plus	61,2%	24,5%	14,3%	100,0%
droit et plus	52,5%	35,0%	12,6%	100,0%
eco-gestion et plus	47,8%	26,6%	25,6%	100,0%
histoire et plus	37,8%	39,5%	22,7%	100,0%
lea et plus	45,5%	33,8%	20,8%	100,0%
leca et plus	43,5%	25,9%	30,6%	100,0%
medecine et plus	52,9%	11,5%	35,6%	100,0%
Physique-chimie et plus	61,9%	20,8%	17,3%	100,0%
psychologie et plus	45,9%	36,5%	17,6%	100,0%
sociologie et plus	39,9%	43,9%	16,2%	100,0%
Total	49,5%	30,4%	20,1%	

n = 611. Chi2 = 408.10. df = 20. / TS1

Le raisonnement peut être élargi puisqu'il apparaît que les étudiants de LLCE partagent cette caractéristique, là où ceux en arts, en histoire et en sociologie présentent celle inverse. Est-ce ici le résultat de différences d'orientation en filières professionnelles ou en filières recherche ? Il nous est impossible de le dire. Et pourtant, si impact des études sur les étudiants il y a ici, c'est bien sur ce point que la réflexion devrait être conduite puisqu'on peut supposer que la crainte d'être pénalisé par un travail étudiant est d'autant moins présente que ce travail participe ou est perçu comme participant à la formation scolaire.

3- L'intégration scolaire et satisfaction des étudiants

Après l'analyse des craintes estudiantines et du rôle qu'attribuent les étudiants à leurs études, des tendances semblent se profiler. Mais avant d'effectuer un premier bilan, d'autres enseignements utiles peuvent être tirés de l'analyse de l'intégration scolaire des étudiants.

Sous le terme d'intégration scolaire, nous synthétiserons des éléments plus disparates que ceux qu'envisageait François Dubet sous le même terme (et qui relèveraient de ce qu'il nommait la *vocation*⁴⁷⁰) : ambiance entre étudiants ainsi que dans l'établissement en général, disponibilité des enseignants et qualité (perçue) des enseignements, intérêt déclaré pour la discipline étudiée et regrets concernant leur orientation. Tous ces indicateurs prendront la forme d'une note sur dix.

a- Ambiance entre étudiants et ambiance générale dans l'établissement

Si l'ambiance entre étudiants est jugée positive dans l'ensemble des filières, elle l'est d'autant plus que l'on avance dans les études. Rien d'étonnant puisque cette avancée correspond tout autant au rétrécissement de la taille des effectifs étudiants (et donc d'un potentiel sentiment d'atomisation) qu'à une temporalité ayant permis l'instauration de nouvelles relations entre pairs. L'écart entre les deux niveaux comparés reste toutefois mesuré.

Dans le détail, il apparaît que les nombreuses associations étudiantes en médecine et la dimension corporatiste de la filière semblent parvenir à susciter une ambiance particulièrement appréciée. Dès la première année, la filière se distingue très significativement des autres et parvient à maintenir, bien que de façon moins nette, son avantage en fin de cursus. Le mécanisme est inversé pour les étudiants en physique-chimie : se distinguant de façon modeste en première année, ils sont les plus clairement enthousiastes en fin de cursus. Une évolution considérable est d'ailleurs à noter

470 Cf : p. 171

chez leurs homologues de biologie-SVT dont l'ambiance entre étudiants rejoint celle des apprentis-médecins en fin de cursus.

Seule touche de sciences humaines dans cet univers dominé par les bacheliers scientifiques, la filière psychologie connaît un renversement complet dans la hiérarchie des disciplines où la bonne ambiance règne : l'ambiance en première année y est parmi les plus critiquées ; en dernière année, elle y est saluée – de manière peu significative toutefois, signe d'une homogénéité des opinions moindre qu'en biologie-SVT, par exemple.

C'est en droit que l'ambiance entre étudiants est et demeure la moins enthousiaste, bien qu'ils soient rejoints en fin d'études par les historiens.

L'estimation de l'ambiance générale dans l'établissement d'inscription (*tab. 19*) recouvre dans ses traits les plus saillants celle de l'ambiance entre étudiants, même si la tendance entre début et fin d'études est cette fois plutôt à la baisse (peu significative).

Cette baisse est particulièrement marquée en médecine, LEA et arts. Si les deux premières de ces filières se démarquent positivement en première année et connaissent en quelque sorte une normalisation en fin de cursus, ce n'est pas le cas des étudiants de LEA qui se distinguent par le score le plus médiocre de l'échantillon en fin de cursus.

Seuls les étudiants de biologie voient leur approbation augmenter sensiblement et, comme c'était le cas pour l'ambiance entre étudiants, ils rejoignent leurs homologues de physique-chimie parmi les filières qui se détachent positivement en fin de cursus.

Une ambiance meilleure que la moyenne paraît donc se confirmer comme étant une caractéristique des filières de sciences « dures », même si celle-ci prend plus de temps à s'exprimer chez les étudiants de biologie-SVT. La tendance inverse – toutes proportions gardées – caractérise la section droit où l'ambiance entre pairs et l'ambiance générale se distingue systématiquement négativement. Et c'est bien là l'opposition la plus marquante que l'on retiendra de ces indicateurs.

Tableau 18 : ambiance entre étudiants / 10

Discipline	(A)	% nr	Signif. (A)	(B)	(C)	% nr	Signif. (C)
Arts	6,95	0	ns	ns	6,83	0	ns
Biologie-SVT	6,6	0	ns	T = 3,31 ; p = < 0,01	7,38	0	T = 2,81 ; p = 0,5
Droit	6,28	0	T = 2,01 ; p = 4,2	ns	6,44	0	T = 3,09 ; p = 0,2
Economie-gestion	6,43	0	ns	ns	6,79	0	ns
Histoire	6,43	0	ns	ns	6,55	0	T = 2,45 ; p = 1,4
LEA	6,63	0	ns	ns	6,78	0	ns
LLCE	6,68	0	ns	ns	6,79	0	ns
Médecine	7,47	0	T = 3,62 ; p = < 0,01	ns	7,34	0	T = 1,79 ; p = 6,9
Physique-chimie	7,05	0	T = 1,76 ; p = 7,5	T = 1,67 ; p = 9,2	7,56	0	T = 3,7 ; p = < 0,01
Psychologie	6,19	0	T = 2,04 ; p = 3,9	T = 4,17 ; p = < 0,01	7,38	0	T = 1,68 ; p = 8,9
Sociologie	6,28	0	ns	T = 2,53 ; p = 1,2	7,03	0	ns
Moyenne	6,58	0	X	T = 5,11 ; p = < 0,01	6,99	0	X

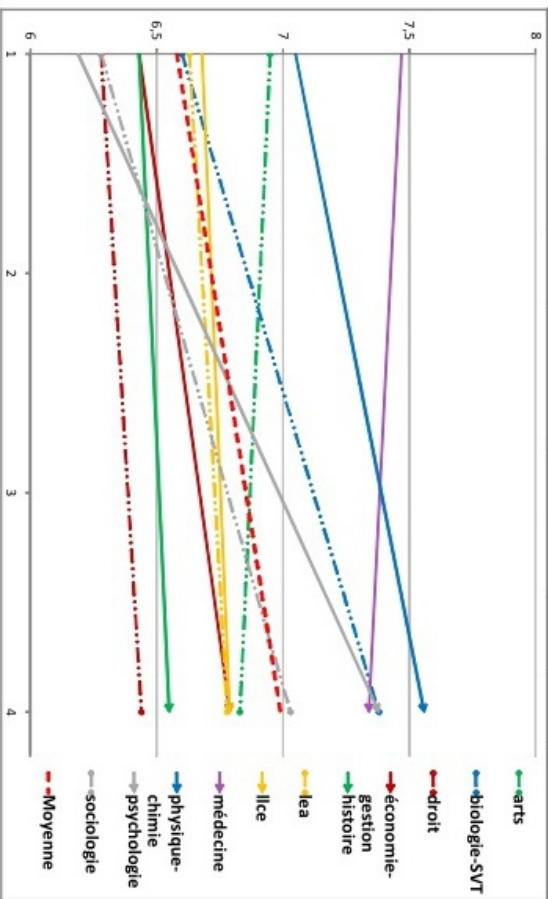
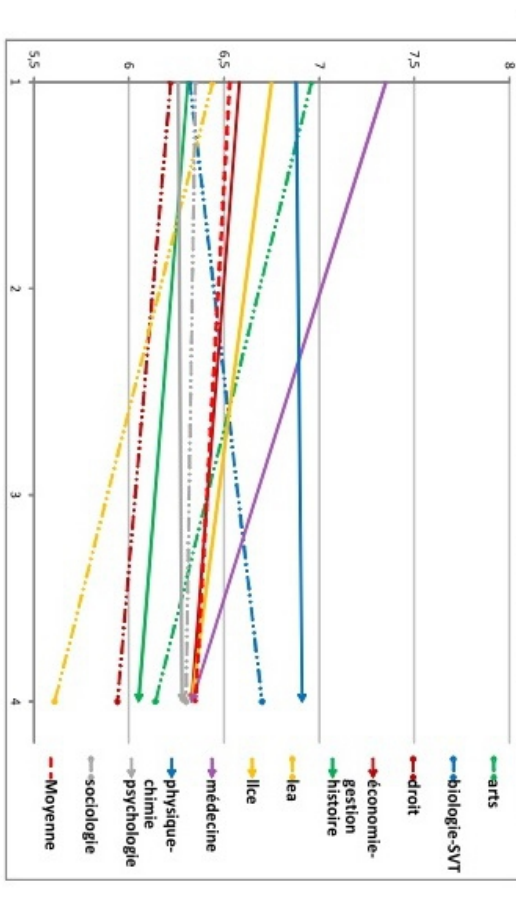


Tableau 19 : ambiance générale dans l'établissement / 10

Discipline	(A)	% nr	Signif. (A)	(B)	(C)	% nr	Signif. (C)
Arts	6,96	0	T = 2,09 ; p = 3,4	T = 3,26 ; p = 0,1	6,14	0	ns
Biologie-SVT	6,32	0	ns	T = 1,89 ; p = 5,6	6,7	0	T = 2,84 ; p = 0,5
Droit	6,22	0	T = 2,23 ; p = 2,4	ns	5,94	0	T = 2,81 ; p = 0,5
Economie-gestion	6,58	0	ns	ns	6,33	0	ns
Histoire	6,31	0	ns	ns	6,05	0	T = 1,92 ; p = 5,3
LEA	6,44	0	ns	T = 2,83 ; p = 0,5	5,61	0	T = 3,61 ; p = < 0,01
LLCE	6,75	0	ns	ns	6,33	0	ns
Médecine	7,35	0	T = 3,98 ; p = < 0,01	T = 2,82 ; p = 0,5	6,33	0	ns
Physique-chimie	6,88	0	ns	ns	6,91	0	T = 4,03 ; p = < 0,01
Psychologie	6,26	0	ns	ns	6,28	0	ns
Sociologie	6,35	0	ns	ns	6,3	0	ns
Moyenne	6,53	0	X	T = 2,49 ; p = 2	6,35	0	X



b- Qualité des enseignements et disponibilité des enseignants

Si les étudiants saluent dans leur ensemble la qualité des enseignements qu'ils reçoivent, on constatera que celle-ci n'est pas perçue comme s'améliorant au fil des cursus (*tab. 20*). C'est même le contraire qui s'exprime de façon particulièrement tranchée chez les étudiants de médecine qui passent de l'attribution de la note la plus élevée en première année à celle la moins élevée en fin de cursus. Les apprentis historiens témoignent d'un phénomène similaire bien que moins marqué. Deux autres points sont remarquables.

Bien que les étudiants de droit soient les moins enthousiastes concernant l'ambiance dans laquelle ils passent leurs études, ils se démarquent par une satisfaction particulière envers leurs enseignements qui, de plus, ne s'érode pas au fil du temps.

Les étudiants de biologie-SVT et de physique-chimie connaissent de leur côté une évolution parfaitement contraire à celle des apprentis médecins en se démarquant négativement au début de leurs études pour aboutir à la distinction inverse en fin de cursus. L'appréciation par les étudiants de la disponibilité de leurs enseignants confirme ce mouvement des sciences dures vers une satisfaction qui les distingue de la moyenne en fin de cursus (*tab. 21*) ; même si, sur ce point les étudiants en physique-chimie étaient dès le départ plus satisfaits que la moyenne (à l'inverse des étudiants en sociologie dont la situation se normalise en fin de cursus).

Autre confirmation : l'insatisfaction marquée des étudiants de médecine avancés dans leur cursus les distingue une fois encore négativement de l'ensemble de l'échantillon. Ils apparaissent ainsi, au fil du temps, comme usés par le caractère exigeant de leurs études. Peut-être faut-il également considéré qu'une forme d'enthousiasme initial lié au fait d'avoir réussi à passer la sélectivité du concours de première année s'atténue au fil du temps ? Ils ne sont toutefois pas les seuls à se démarquer négativement, ils sont accompagnés – bien que cela soit plus secondaire en terme de significativité – par les étudiants de LEA.

Tableau 20 : qualité des enseignements / 10

Discipline	(A)	% nr	Signif. (A)	(B)	(C)	% nr	Signif. (C)
Arts	7,09	0	ns	ns	6,73	0	ns
Biologie-SVT	6,79	0	T = 2,42 ; p = 1,5	T = 2,63 ; p = 0,9	7,25	0	T = 3,82 ; p = < 0,01
Droit	7,38	0	T = 1,87 ; p = 5,9	ns	7,18	0	T = 2,39 ; p = 1,6
Economie-gestion	7,05	0	ns	T = 20,5 ; p = 3,8	6,63	0	T = 1,87 ; p = 5,8
Histoire	7,51	0	T = 1,92 ; p = 5,2	T = 3,58 ; p = < 0,01	6,63	0	ns
LEA	6,69	0	T = 2,86 ; p = 0,4	ns	6,57	0	ns
LICÉ	7,31	0	ns	T = 1,79 ; p = 7,1	6,9	0	ns
Médecine	7,67	0	T = 2,91 ; p = 0,4	T = 8,30 ; p = < 0,01	5,57	0	T = 6,56 ; p = < 0,01
Physique-chimie	6,75	0	T = 1,68 ; p = 8,9	T = 1,64 ; p = 9,9	7,19	0	T = 2,7 ; p = 0,7
Psychologie	7,26	0	ns	ns	6,93	0	ns
Sociologie	7,02	0	ns	ns	6,93	0	ns
Moyenne	6,97	0	X	T = 4,67 ; p = < 0,01	6,84	0	X

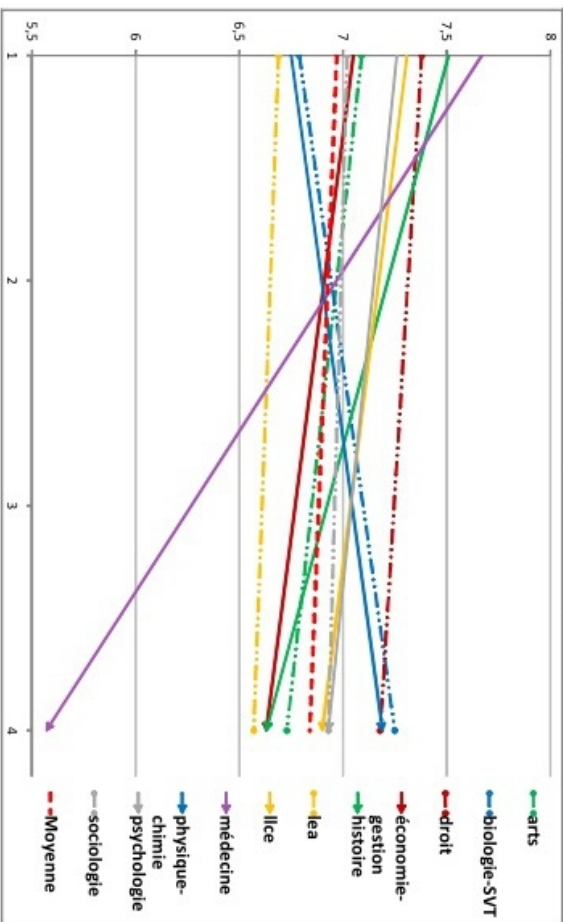
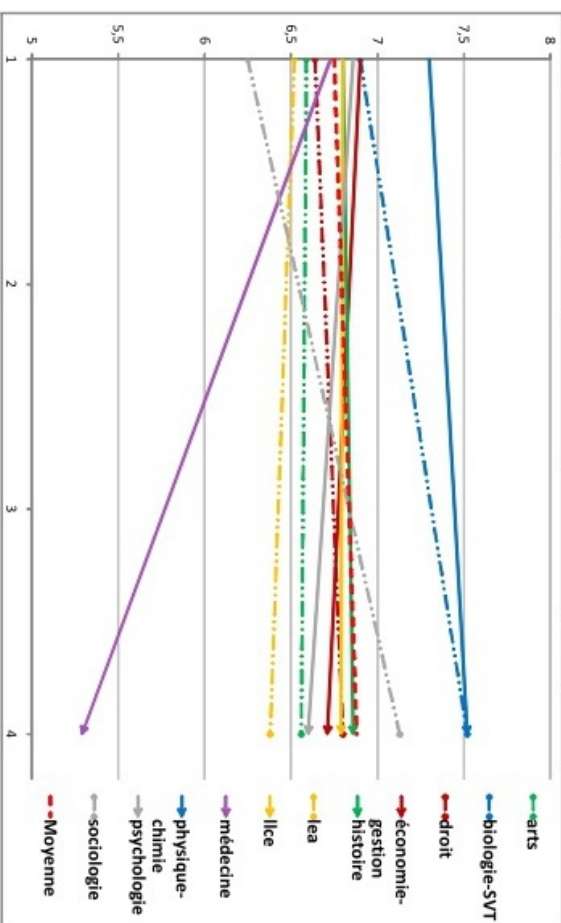


Tableau 21 : disponibilité des enseignants / 10

Discipline	(A)	% nr	Signif. (A)	(B)	(C)	% nr	Signif. (C)
Arts	6,59	0	ns	ns	6,56	0	ns
Biologie-SVT	6,9	0	ns	T = 2,88 ; p = 0,4	7,52	0	T = 5,76 ; p = < 0,01
Droit	6,64	0	ns	ns	6,8	0	ns
Economie-gestion	6,9	0	ns	ns	6,71	0	ns
Histoire	6,8	0	ns	ns	6,86	0	ns
LEA	6,52	0	ns	ns	6,38	0	T = 2,27 ; p = 2,2
LICÉ	6,8	0	ns	ns	6,79	0	ns
Médecine	6,73	0	ns	T = 4,7 ; p = < 0,01	5,29	0	T = 6,67 ; p = < 0,01
Physique-chimie	7,3	0	T = 1,95 ; p = 4,9	ns	7,52	0	T = 4,62 ; p = < 0,01
Psychologie	6,86	0	ns	ns	6,6	0	ns
Sociologie	6,25	0	T = 2,09 ; p = 3,5	T = 3,03 ; p = 0,3	7,13	0	ns
Moyenne	6,75	0	X	ns	6,88	0	X



c- Intérêt pour la discipline étudiée et regrets face à l'orientation choisie

Force est de constater que l'intérêt des étudiants de notre échantillon pour leur discipline d'étude ne fait aucun doute, avec des notes moyennes qui frôlent (première année) et même surpassent (fin de cursus) la mention « très bien ». Sans doute est-ce là une conséquence de l'auto-sélection des répondants au questionnaire.

Dans le détail, les principales observations précédemment faites sont à nouveau renforcées : épanouissement progressif des étudiants en biologie-SVT et en physique-chimie, qui se distinguent une fois encore en fin de cursus, là où les premiers se démarquaient dans le sens inverse en première année ; enthousiasme des étudiants de médecine de première année post-concours. Mais cette fois-ci, pas de chute à signaler avec l'avancée dans leurs études ; seulement une légère érosion ou stagnation qui ne leur permet plus de se distinguer.

En dehors de ces constats, on notera que l'hédonisme scolaire des étudiants en arts semble s'exprimer en début d'études puisqu'ils sont les seuls à pouvoir concurrencer l'enthousiasme des étudiants de médecine à ce niveau. En fin de cursus, ce sont les étudiants en psychologie qui se montrent les plus passionnés, rejoignant ceux de sciences dures – comme c'était déjà le cas concernant l'ambiance entre pairs.

A l'inverse, outre l'intérêt moindre des étudiants en première année de sociologie pour leur discipline, on constatera que ce sont dans deux des trois filières qui, schématiquement, envisagent les études de façon utilitariste que l'intérêt pour les études suivies se démarque négativement : dès le départ pour les étudiants en économie-gestion ; en fin de cursus uniquement pour ceux de LEA.

Même s'il faut insister sur le fait que les étudiants de ces filières demeurent largement positifs dans leur intérêt disciplinaire, ce constat peut aider à interpréter la position qui les caractérisait quant à la crainte d'aboutir à un emploi qui ne les passionne pas, relativement fréquente. Pour autant, le cas des étudiants de LEA est tout particulier puisque seuls ces derniers voient leurs regrets d'orientation devenir significativement supérieurs à la moyenne en fin d'études (*tab. 23*). On peut ainsi penser, à défaut de pouvoir le démontrer, que de façon générale, la capacité de la filière à répondre aux attentes intrinsèques à une posture utilitariste est moindre qu'en droit, ou économie-gestion. Que l'insertion professionnelle en fin d'études y est moins favorable, ou tout au moins perçue comme telle, par les étudiants. Il faut toutefois relativiser ces propositions.

En effet, les regrets exprimés par les étudiants face à leur orientation sont dans toutes les

filières très modérés ; et ce, dès la première année⁴⁷¹. Sans étonnement, ce sont à ce niveau les étudiants de médecine qui se montrent particulièrement sûrs de leur choix mais une fois encore, leurs certitudes toutes particulières s'érodent significativement au fil de leur cursus pour finir en doutes faibles mais significativement supérieurs à la moyenne.

Comme précédemment, les étudiants en biologie-SVT voient à l'inverse leurs doutes s'étioler au fil de leur cursus pour, ici, se normaliser en fin d'études. Cette fois cependant, ni eux, ni leurs homologues de physique-chimie ne se distinguent positivement. Il faut dire qu'un effet de seuil est à l'œuvre puisque les regrets d'orientation deviennent en fin d'études particulièrement faibles. Ce « seuil » n'empêche toutefois pas les étudiants de psychologie de confirmer une posture passionnée qui s'exprime dès le début de leurs études et leur permet d'être la seule filière à se distinguer faiblement, certes, mais positivement en fin de cursus.

471 Les regrets d'orientation très modérés ainsi que le fort intérêt disciplinaire exprimé tendent à aller dans le sens d'un effet de sélection de nos étudiants, tout particulièrement en première année. Ce qui renforce l'idée que notre échantillon puisse être au final plus idéal-typique que représentatif, puisqu'évacuant les éléments les plus susceptibles de se réorienter, de suivre leurs études « à la marge ».

Tableau 22 : Intérêt pour la discipline étudiée / 10

Discipline	(A)	% nr	Signif. (A)	(B)	(C)	% nr	Signif. (C)
Art	8,36	0	T = 2,52 ; p = 1,1	ns	8,32	0	ns
Biologie-SVT	6,92	0	T = 3,79 ; p = < 0,01	T = 6,41 ; p = < 0,01	8,49	0	T = 2,72 ; p = 0,7
Droit	7,68	0	ns	T = 2,82 ; p = 0,5	8,17	0	ns
Economie-gestion	7,46	0	T = 1,72 ; p = 8,3	ns	7,72	0	T = 4,09 ; p = < 0,01
Histoire	7,94	0	ns	ns	8,41	0	ns
LEA	7,69	0	ns	ns	7,22	0	T = 4,24 ; p = < 0,01
LLCE	8,05	0	ns	ns	8,22	0	ns
Médecine	8,64	0	T = 4,75 ; p = < 0,01	ns	8,45	0	ns
Physique-chimie	7,63	0	ns	T = 1,87 ; p = 5,9	8,25	0	ns
Psychologie	8,26	0	T = 2,83 ; p = 0,5	T = 2,32 ; p = 2	8,79	0	T = 3,27 ; p = 0,1
Sociologie	7,37	0	T = 1,64 ; p = 9,7	T = 3,24 ; p = 0,2	8,35	0	ns
Moyenne	7,81	0	X	T = 5,29 ; p = < 0,01	8,21	0	X

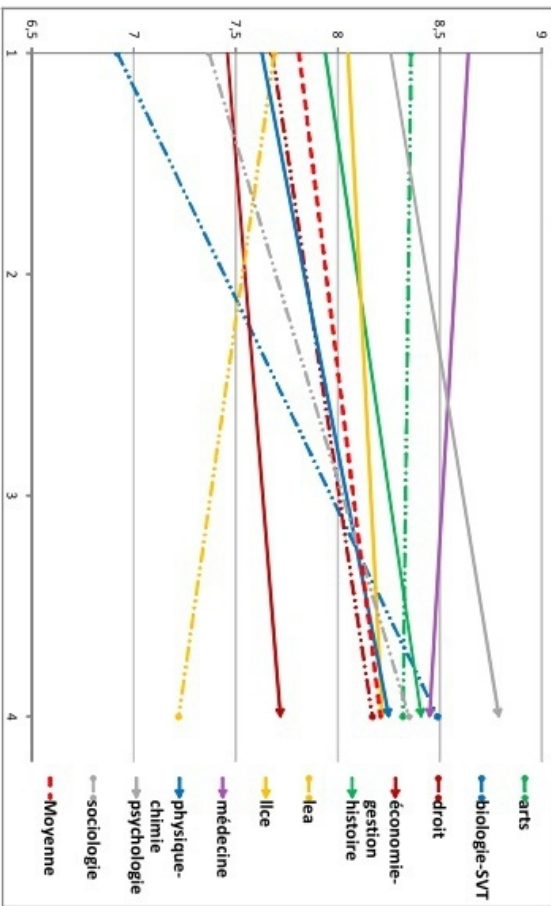
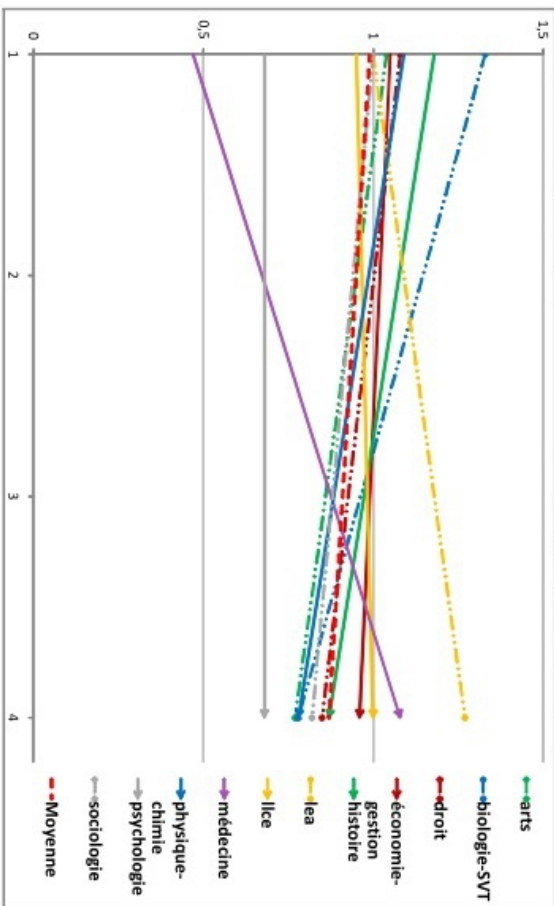


Tableau 23 : regrets d'orientation
(0 = jamais ; 1 = rarement ; 2 = de temps en temps ; 3 = souvent ; 4 = très souvent)

Discipline	(A)	% nr	Signif. (A)	(B)	(C)	% nr	Signif. (C)
Art	1,04	1,3	ns	T = 1,75 ; p = 7,8	0,77	0,8	ns
Biologie-SVT	1,33	4,5	T = 2,53 ; p = 1,1	T = 3,86 ; p = < 0,01	0,78	1,5	ns
Droit	1,08	2,5	ns	T = 2,23 ; p = 2,5	0,85	0,5	ns
Economie-gestion	1,05	0	ns	ns	0,96	0,7	ns
Histoire	1,18	3,9	ns	ns	0,87	0	ns
LEA	1	2,1	ns	ns	1,27	0	T = 2,98 ; p = 0,3
LLCE	0,95	4,2	ns	ns	1	3,5	ns
Médecine	0,47	2,7	T = 5,97 ; p = < 0,01	T = 4,92 ; p = < 0,01	1,08	0	T = 2,08 ; p = 3,5
Physique-chimie	1,09	0	ns	T = 1,65 ; p = 9,5	0,78	1	ns
Psychologie	0,68	2,4	T = 3,25 ; p = 0,1	ns	0,68	0	T = 1,93 ; p = 5,1
Sociologie	1	5	ns	ns	0,82	2	ns
Moyenne	0,99	2,7	X	T = 2,54 ; p = 1,1	0,87	0,9	X



II- Bilan

Au fil de cette première présentation, certaines tendances auront pu apparaître et certains clivages se dévoiler. Il ne s'agira pas tant ici de tenter de caractériser chaque filière une à une que de synthétiser les principaux enseignements de la présentation effectuée. En envisageant des études différentes avec des postures et des représentations de leur rôle ou fonction qui le sont tout autant, des clivages apparaissent entre des filières qui, d'une certaine manière, paient toutes le prix de la configuration spécifique dans laquelle elles s'inscrivent.

1- Le prix de toute chose

Une première configuration renvoie aux étudiants en économie-gestion, droit et LEA. En adoptant une posture utilitariste face aux études, les étudiants de ces filières semblent vivre leurs études sous le prisme prioritaire du devoir⁴⁷². Le rejet de l'hédonisme pouvant à ce titre symboliser une posture vaguement teintée de rigorisme.

Si celle-ci leur permet de se préserver relativement de craintes telles que ne pas trouver d'emploi ou alors mal payé, et surtout de ne pas aboutir à un emploi qui soit lié à leur domaine d'étude – signe le plus direct d'une orientation efficace dans le sens « d'utile » – , elle a sa contrepartie.

Nous avons pu voir que tour à tour, les filières LEA, droit et économie-gestion voient leurs étudiants être moins enthousiastes que la moyenne vis-à-vis de leurs études : ici c'est l'ambiance entre étudiants ou l'ambiance dans leurs établissements en général qui est sous-valorisée ; là s'exprime un manque de clarté face au projet professionnel ou encore des regrets d'orientation légèrement plus marqués que la moyenne ; lorsqu'il ne s'agit simplement pas d'un intérêt disciplinaire moindre... Ces tendances, couplées à la crainte d'aboutir à un emploi qui ne les passionne pas, peuvent être interprétée comme une conséquence directe de cet engagement scolaire vécu sous l'égide du devoir et d'utilité.

Ajoutons que les étudiants de LEA, s'ils partagent la posture de ceux d'économie-gestion et de droit, tendent à ne pas bénéficier de la même capacité de leurs études à apaiser leur crainte d'une mauvaise insertion professionnelle, étant plus proches en cela des autres disciplines associées au facultés de lettres et sciences humaines.

⁴⁷² Nous éviterons d'alourdir notre propos en précisant systématiquement que nos propos doivent être entendus comme présentant les disciplines relativement aux autres, avec toutes les nuances que cela implique.

Le coût (qu'il faut relativiser) d'une posture utilitariste n'est au final que différent de celui d'une posture plus anti-utilitariste. Les étudiants en arts, que l'on peut considérer comme figure idéale-typique de cette posture, en envisageant leurs études sous l'égide première de *l'intérêt pour* plutôt que de *l'intérêt à*, subissent le prix d'un futur professionnel qu'ils perçoivent comme incertain. Intéressés par leur discipline, ne craignant pas de s'en lasser, pas plus que d'y consacrer l'essentiel de leur temps (et qui est de fait l'un des plus élevé en fin de cursus), ils se démarquent ainsi par leur crainte de ne pas aboutir à un emploi, ou encore d'aboutir à un emploi qui soit sans rapport avec leurs études. Les étudiants de psychologie, plus clivés dans le rôle qu'ils attribuent aux études, témoignent de craintes similaires que l'on peut lier à un attrait pour leurs études particulièrement élevé, surtout en fin de cursus. Autrement dit, vivre ses études de façon vocationnelle n'occulte pas le fait que ses débouchés peuvent être incertains et semble contribuer à augmenter la crainte d'occuper un emploi qui n'y soit pas lié. L'attachement nourrit la crainte d'un détachement subi. Et c'est bien là une question qui semble guère se poser aux étudiants de médecine.

Sans répéter toutes nos observations, il sera apparu que la vocation évoque en premier lieu la posture scolaire des étudiants de médecine tant ils se détachent régulièrement et positivement par l'attrait qu'ils expriment pour leurs études. Par ailleurs, les craintes professionnelles qui touchent les autres étudiants sont pour eux de vagues ombres bien peu susceptibles d'assombrir la perspective d'un avenir tout tracé. Cette tranquillité professionnelle a indéniablement elle aussi son prix : celui d'un investissement scolaire conséquent et durable qui tend à ronger petit à petit l'enthousiasme des apprentis-médecins. Au-delà des craintes scolaires marquées, nous avons pu voir que c'est l'ensemble des indicateurs portant sur leur intégration scolaire qui baisse significativement au fil de leur cursus⁴⁷³.

D'une certaine manière, il faut bien considérer que la situation des étudiants en sciences est celle qui apparaît comme la plus équilibrée. Équilibrée puisque faisant apparaître des craintes scolaires et professionnelles mesurées, une intégration scolaire vécue comme exemplaire sans qu'une contrepartie marquée soit à signaler. Ce tableau sans doute trop idyllique a pour limite qu'il concerne prioritairement les étudiants qui ont atteint la fin de cursus, et plus encore ceux de physique-chimie. Car en première année, l'expérience des étudiants de biologie-SVT est des plus contrastées et, malgré l'évolution qui les conduit en fin de cursus à se rapprocher de ceux de physique-chimie, ils restent moins optimistes quant à leur avenir professionnel.

Une analyse factorielle mettant en lien les étudiants de quatrième année et plus, les craintes

473 Ce qui ne saurait être attribué à un effet d'établissement puisque les étudiants sont à nos deux niveaux de comparaisons issus des mêmes universités (franciliennes et d'Auvergne) et que les tendances sont de plus comparables dans les deux régions.

professionnelles, les représentations du rôle associé aux études, l'intérêt disciplinaires, l'ambiance entre étudiants et les regrets d'orientation permet d'illustrer l'essentiel de nos propos⁴⁷⁴. La distinction claire qu'opèrent les deux axes principaux d'opposition (l'abscisse étant toutefois plus importante puisque expliquant 40 % de variance contre 24 % pour l'ordonnée) mérite attention, l'abscisse séparant les disciplines sujettes aux craintes professionnelles (en bas) des autres (en haut). L'ordonnée opère de son côté une séparation entre « filières hédonistes » et à droite « filières utilitaristes » :

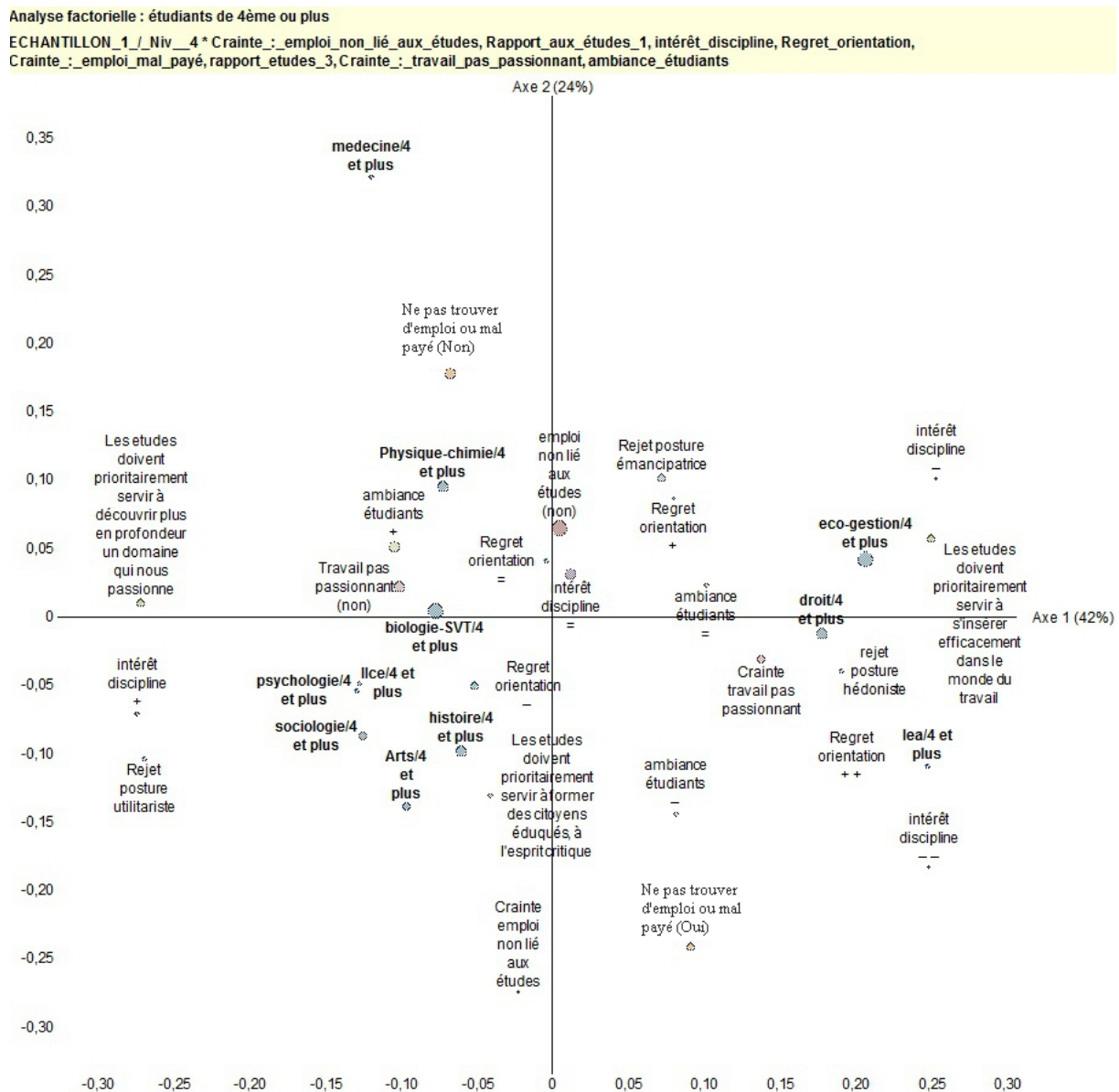


Illustration 1

474 Les scores de regrets d'orientation, d'intérêt disciplinaire et d'ambiance entre étudiants ont été mis en 5 classes d'un écart-type à la moyenne : « ++ » et « + » signifiant donc des scores plus élevés que la moyenne, « - - » et « - » des scores inférieurs. Et bien entendu le signe « = » symbolise la moyenne et son écart-type.

2- Impact des filières ?

Que les étudiants s'orientent tendanciellement dans des filières en fonction de motivations spécifiques symbolisées par des visions normatives différenciées du rôle attribué aux études renvoie à un premier signe de l'existence d'un effet d'allocation. L'analyse succincte⁴⁷⁵ de l'expérience universitaire des étudiants, que cela soit par le biais de leurs craintes ou de leur satisfaction et intégration scolaire, aura permis de renforcer ce constat d'une cohérence dans la manière dont les filières et leurs public se différencient. Non seulement en montrant qu'à la conjugaison filière et rôle attribué aux études peuvent être associées des craintes et vécus d'études eux aussi tendanciellement spécifiques ; mais aussi en soulignant que les tendances principales observées en première année se retrouvent chez les étudiants de fin de cursus, gagnant même parfois en homogénéité, comme c'est le cas pour les sciences dures.

Du côté d'un éventuel effet de socialisation, les choses sont plus délicates. Que les étudiants soient ici et là amenés à être confrontés en avançant dans leurs études à des craintes qui évoluent en fonction de leur discipline, ou qu'ils soient amenés à réévaluer leur satisfaction ou intégration scolaire, indique indéniablement l'empreinte des études suivies, mais cela suffit-il à parler d'un effet de socialisation ?

Parler ici d'un effet de socialisation ne nous paraît pas adapté ici dans le sens où, comme nous le disions en préambule, l'effet des études se montre essentiellement situationnel. Nous voulons dire par là qu'à l'exception de quelques indicateurs tels que le rôle normatif attribué aux études, l'essentiel de ceux présentés ne permet pas tant l'observation d'une transformation du jugement que celle de la conséquence d'un changement des conditions dans lesquelles il s'exerce (1) ; ou plus simplement encore d'un changement même de son objet (2).

(1) Considérer par exemple que l'observation de l'augmentation d'une crainte dans une filière donnée constitue une transformation du jugement des étudiants nous semble plus aventureux que d'envisager que cette crainte en tant que telle soit en premier lieu stimulée par un contexte spécifique : que tels étudiants la ressentent plus que d'autres peut tout aussi tenir au fait qu'ils y accordent « fondamentalement » plus d'importance, tout comme signaler le fait que leurs études sont moins aptes à les rassurer à ce propos. Et si tout jugement se fait nécessairement en situation, cela ne change rien au fait que si mourant de soif, je suis prêt à de vastes sacrifices pour un verre d'eau, je n'en déclarerai pas pour autant que l'eau est ma boisson préférée. (2) Dans le même ordre

475 Une analyse complète des rapports entre rôle le attribuée aux études, la contrainte jouée par le type de bac passé, l'origine sociale et plus encore la manière dont les différentes filières répondent à des attentes spécifiques – où suscitent des craintes spécifiques – mériterait un travail à part entière.

d'idée, l'appréciation de l'ambiance entre étudiants de la qualité des enseignements (etc.) ne saurait servir de base au dégagement d'un effet de socialisation puisque, par définition, l'objet jugé par les étudiants aux deux niveaux de cursus n'est pas le même.

Partant de là, plutôt que de nous hasarder à tenter de dégager laborieusement un incertain mais possible effet de socialisation, nous nous contenterons ici du constat d'un sensible effet d'allocation, nourri par le rôle attribué par les étudiants aux études. Ce constat entrera en outre en résonance avec l'exploration des valuations socio-politiques, morales, à laquelle nous allons désormais nous atteler.

Chapitre 2 : Des valuations morales contrastées. Répartition des opinions étudiantes

En voulant étudier l'idéologie des étudiants, Robert Francès avait envisagé une pluralité de thématiques d'ordre socio-politiques à partir desquelles il effectuait un clivage entre étudiants de tendance « radicale », synonyme dans son travail de « progressistes » et étudiants « conservateurs ». Si cette division en deux catégories avait pu porter ses fruits, c'est plutôt par thématiques, plus ou moins précises, que nous organiserons ce qui constituera le cœur de nos résultats : famille, travail, écologie, spiritualité, libéralisme... Autant de termes qui pourront engager le sentiment ou susciter l'envie de dévoiler l'essentiel du rapport au monde des étudiants. Une remarque s'impose cependant.

On s'illusionnerait à penser pouvoir contenir le monde où certaines de ses composantes sous l'égide d'un nombre limité – et même sans doute illimité – de variables. Et si celles-ci visent évidemment à être sensées, à permettre le recueil d'un phénomène qui dépasse le cadre du questionnaire dont elles sont issues, il faut toutefois considérer que leur interprétation doit rester liée au cadre de leur construction. Nous allons dans les lignes à venir présenter des indicateurs synthétiques tels que « valuation de la famille ». Ceux-ci, s'ils disent bien quelque chose sur le rapport qu'entretiennent les étudiants à « la famille » – pour garder notre exemple –, ne sauraient être compris sans référence aux variables à partir desquelles ils ont été construits. Si définir c'est restreindre, alors il faut prendre acte de la restriction pour savoir quel statut accorder à la définition. D'autant plus lorsqu'usage est fait de concepts doublés d'un sens immédiat, spontané, pour tout un chacun.

Ces précisions faites, nous commencerons par présenter le rapport des étudiants envers un certain nombre d'institutions.

I- Confiance en les institutions

Reprises des *European Values Surveys*, ce sont onze institutions qui ont été soumises au jugement des étudiants, appelés à exprimer la confiance qu'ils ont en elles. Après avoir présenté le détail des résultats pour chacune d'entre elles, nous présenterons l'indicateur synthétique de *confiance en les institutions*, qui regroupera l'ensemble des institutions considérées.

1- Police et armée

A l'instar de ce que l'on observe chez l'ensemble de la population⁴⁷⁶, l'armée et la police sont les institutions auxquelles les étudiants accordent le plus leur confiance, en sus, nous le verrons, du système scolaire. Ou plutôt, c'est envers elles qu'ils se montrent le moins défiants, oscillant autour de la moyenne. Afin de contextualiser *a minima* les réponses, rappelons que le remplissage du questionnaire s'est fait un an avant les attentats de janvier 2015, après lesquels une vague de sympathie à la faveur de la police s'était manifestée.

Dans le cas de la police, donc, les différences entre filières sont assez mesurées (*tab. 1*). Seuls les étudiants en économie-gestion et en médecine se montrent légèrement plus confiants que la moyenne, de manière peu significative. Seuls les étudiants en sociologie se démarquent clairement par une défiance marquée. Cette caractéristique se confirme en fin de cursus, où les sociologues sont rejoints par les historiens et étudiants en arts.

Du côté d'une défiance plus mesurée que la moyenne, les médecins confirment leur position et sont rejoints par les étudiants de droit.

La significativité des résultats implique toutefois de considérer que le clivage essentiel parmi les filières se joue ici entre apprentis sociologues et apprentis médecins. Le reste étant plus secondaire.

Le cas de l'armée suscite un clivage plus marqué (*tab. 2*) avec, tendus vers la défiance, étudiants en sociologie, en LLCE, en arts et dans le versant inverse étudiants en droit ainsi qu'en économie-gestion. Si une baisse de confiance en l'armée s'exprime dans la majorité des filières, elle ne perturbe pas ce clivage mais permet aux étudiants de médecine et, plus secondairement de physique-chimie, de rejoindre le groupe le moins défiant.

De façon schématique, on conclura en constatant que vis-à-vis des forces de l'ordre, deux groupes peuvent être établis qui ne sont pas sans rappeler ceux qui se démarquaient par leurs rapports aux études : sociologie, arts, histoire et LLCE d'un côté ; droit, économie-gestion mais aussi, et cela rompt la comparaison, médecine.

476 Bréchon Pierre et Galland Olivier, *L'individualisation des valeurs*, *Op. Cit.*, p. 289.

Tableau 1 : confiance en la police
(Barème : 0 = pas du tout confiance ; 1 = peu confiance ; 2 = une certaine confiance ; 3 = une grande confiance)

Discipline	(A)	% nr	Signif. (A)	(B)	(C)	% nr	Signif. (C)
Arts	1,56	3,9	ns	ns	1,54	2,4	T = 1,74 ; p = 7,8
Biologie-SVT	1,65	0,9	ns	ns	1,69	1,5	ns
Droit	1,74	1	ns	ns	1,78	0	T = 2,29 ; p = 2,1
Economie-gestion	1,82	3,7	T = 1,79 ; p = 7,1	ns	1,71	0,3	ns
Histoire	1,66	2	ns	ns	1,53	1,7	T = 1,87 ; p = 5,8
LEA	1,69	3,2	ns	ns	1,55	0	ns
LLCE	1,7	2,1	ns	ns	1,7	0	ns
Médecine	1,82	1,3	T = 1,63 ; p = 9,8	ns	1,83	0	T = 2,71 ; p = 0,7
Physique-chimie	1,71	0	ns	ns	1,71	4,5	ns
Psychologie	1,64	0,8	ns	ns	1,61	2,4	ns
Sociologie	1,37	1,7	T = 2,77 ; p = 0,6	ns	1,36	1,3	T = 3,96 ; p = <0,01
Moyenne	1,68	1,8	X	ns	1,65	1,4	X

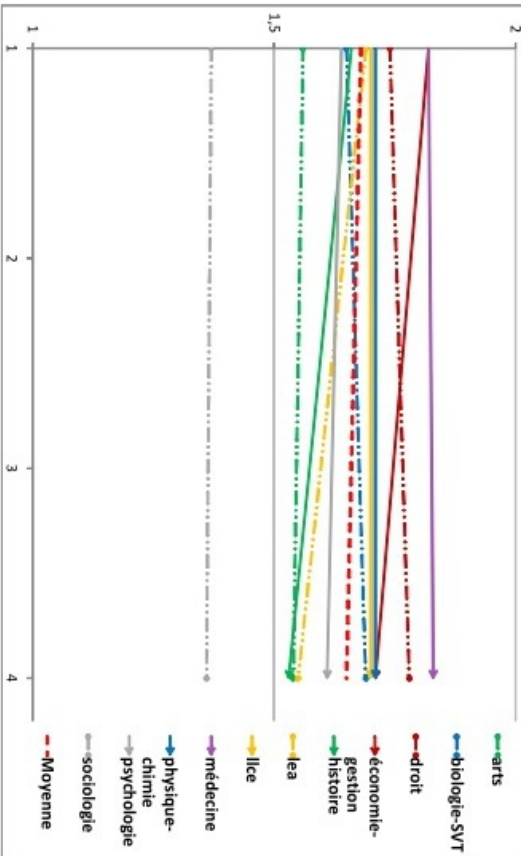
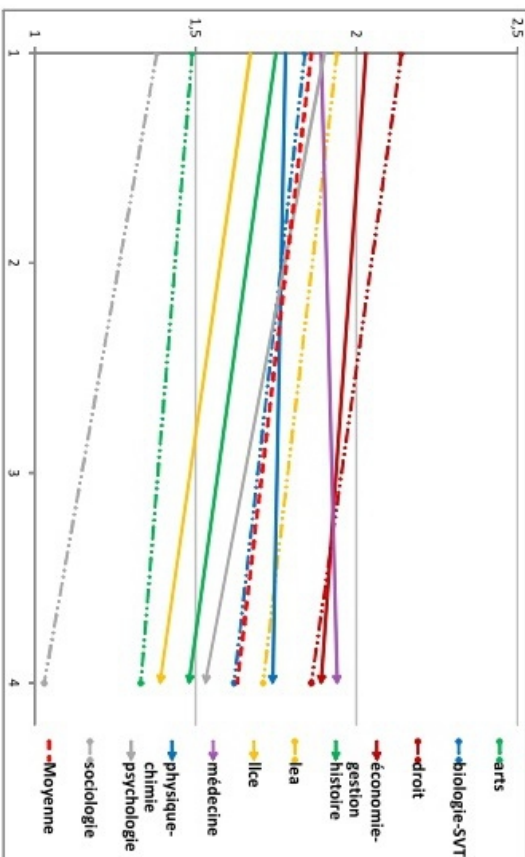


Tableau 2 : confiance en l'armée
(Barème : 0 = pas du tout confiance ; 1 = peu confiance ; 2 = une certaine confiance ; 3 = une grande confiance)

Discipline	(A)	% nr	Signif. (A)	(B)	(C)	% nr	Signif. (C)
Arts	1,49	10,5	T = 3,26 ; p = 0,1	ns	1,33	7,9	T = 3,5 ; p = 0,1
Biologie-SVT	1,84	2,7	ns	T = 2,38 ; p = 1,7	1,62	5,5	ns
Droit	2,14	4,5	T = 4,36 ; p = <0,01	T = 3,04 ; p = 0,3	1,86	4,3	T = 3,17 ; p = 0,2
Economie-gestion	2,03	7,4	T = 1,76 ; p = 7,5	T = 1,87 ; p = 6	1,89	3,8	T = 4,6 ; p = <0,01
Histoire	1,75	5,9	ns	ns	1,48	5,2	T = 1,84 ; p = 6,2
LEA	1,94	6,4	ns	T = 1,63 ; p = 10	1,71	2,6	ns
LLCE	1,67	9	T = 2,03 ; p = 4	T = 2,15 ; p = 3,1	1,39	9,3	T = 2,26 ; p = 2,2
Médecine	1,89	4	ns	ns	1,94	5,8	T = 3,32 ; p = 0,1
Physique-chimie	1,78	1,8	ns	ns	1,74	6,1	T = 1,73 ; p = 8,1
Psychologie	1,9	5,6	ns	T = 2,67 ; p = 0,8	1,53	11,8	ns
Sociologie	1,38	8,3	T = 3,23 ; p = 0,1	T = 2,19 ; p = 2,8	1,03	6,7	T = 7,53 ; p = <0,01
Moyenne	1,86	6	X	T = 6,15 ; p = <0,01	1,63	5,8	X



2- L'exécutif, le législatif, le judiciaire et l'administration

Le gouvernement Hollande-Ayrault qui vivait ses dernières semaines début 2014 n'avait pas franchement la confiance des étudiants, quels qu'ils soient (*tab. 3*).

Ce sont en première année les deux filières où l'origine sociale s'avère la plus favorisée qui se montrent les moins défiantes, à savoir médecine puis économie-gestion. La position inverse étant occupée par les étudiants en sociologie et en LEA. Toutefois, une normalisation des tendances s'effectue entre le début et la fin de cursus, où seuls les étudiants de psychologie se démarquent par leur défiance.

La défiance à l'encontre du pouvoir législatif (*tab. 4*) se montre légèrement moins prononcée même s'il faut prendre en compte le fait que le taux de non-réponse se montre relativement élevé en première année. Il est probable que le rôle du Parlement ne soit pas clair pour beaucoup d'étudiants, y compris parmi ceux qui ont proposé une réponse. Toujours est-il qu'à l'instar de ce que l'on pouvait observer concernant l'exécutif, une tendance à la normalisation s'exprime entre début et fin d'études.

En première année, on retrouve une opposition entre droit, économie-gestion – moins défiantes – et sociologie de l'autre. Mais la sociologie est cette fois aux côtés de la psychologie et la biologie-SVT. La significativité des écarts invite toutefois à considérer que ce dernier groupe ne se démarque que très faiblement. D'ailleurs, parmi ces filières, seule celle de droit garde sa position en avançant dans les études. Et de manière peu significative, ce sont les étudiants en arts qui prennent la place de l'opposition.

De normalisation et de spécificité des étudiants en droit il est encore question concernant le système judiciaire (*tab. 5*). On sera quelque part rassuré de voir que les étudiants en droit sont et restent au fil du temps les plus confiants en le système judiciaire. Mais on le sera moins en constatant que, plutôt que de confiance, il s'agit de défiance moindre. Reste que leur démarcation avec le reste des filières est très significative, bien qu'ils trouvent en première année une posture similaire chez les étudiants de médecine. A l'inverse et (uniquement) en début de cursus, ce sont les étudiants de LLCE, et de façon plus incertaine ceux en arts et en biologie-SVT, qui se montrent les plus critiques.

Enfin, concernant l'institution à l'intitulé particulièrement vague qu'est « l'administration »⁴⁷⁷ (*tab. 6*), des différences n'apparaissent qu'en fin de cursus. Étudiants médecins et étudiants en LLCE du côté défiant ; apprentis sociologues et juristes de l'autre. Soit des couples de disciplines qui, jusqu'à présent, avaient plutôt tendance à exprimer des tendances contradictoires.

Ce que l'on retiendra ici est que concernant les trois pouvoirs, une tendance à la normalisation s'exerce entre le début et la fin des études. Les différences constatées aux deux points de comparaison étant en général ténues, peu significatives, il est difficile d'en tirer des conclusions. Par contre, la posture spécifique, durable et récurrente des étudiants de droit dans le sens d'une défiance moindre à l'égard de l'appareil politique est un fait à noter. Cette posture est d'ailleurs cohérente avec l'attrait déjà relevé par Sébastien Michon⁴⁷⁸ (et qui se confirmera dans nos résultats par la suite) des étudiants de droit pour la chose politique.

477 L'absence de définition du terme, qui nous a fait hésiter à le retenir dans notre questionnaire, n'a pas suscité un fort nombre de non-réponses. Ce qui laisse à penser qu'instinctivement, l'administration renvoie à une image qui a du sens. Certainement celui des administrations publiques diverses auxquelles ont affaires les français sporadiquement dans leurs démarches... administratives.

478 Michon Sébastien, *Op. Cit.*, p. 120.

Tableau 3 : confiance en le gouvernement
(barème : 0 = pas du tout confiance ; 1 = peu confiance ; 2 = une certaine confiance ; 3 = une grande confiance)

Discipline	(A)	% nr	Signif. (A)	(B)	(C)	% nr	Signif. (C)
Arts	1,07	10,5	ns	ns	0,93	4,8	ns
Biologie-SVT	1,02	3,6	ns	ns	0,93	2,6	ns
Droit	1,01	3	ns	ns	1,02	1,6	ns
Economie-gestion	1,3	3,7	T = 3,27 ; p = 0,1	T = 2,87 ; p = 0,4	1,03	2,1	ns
Histoire	0,98	2	ns	ns	0,98	2,3	ns
LEA	0,85	3,2	T = 2,12 ; p = 3,2	ns	0,84	0	ns
LLCE	0,97	8,3	ns	ns	0,98	2,3	ns
Médecine	1,27	6,7	T = 2,79 ; p = 0,5	T = 2,12 ; p = 3,3	1,02	4,8	ns
Physique-chimie	1,09	1,8	ns	ns	1,03	4,5	ns
Psychologie	0,9	4	ns	ns	0,76	5,9	T = 2,69 ; p = 0,7
Sociologie	0,8	1,7	T = 2,26 ; p = 2,3	ns	0,97	3,4	ns
Moyenne	1,01	4,6	X	ns	0,97	3	X

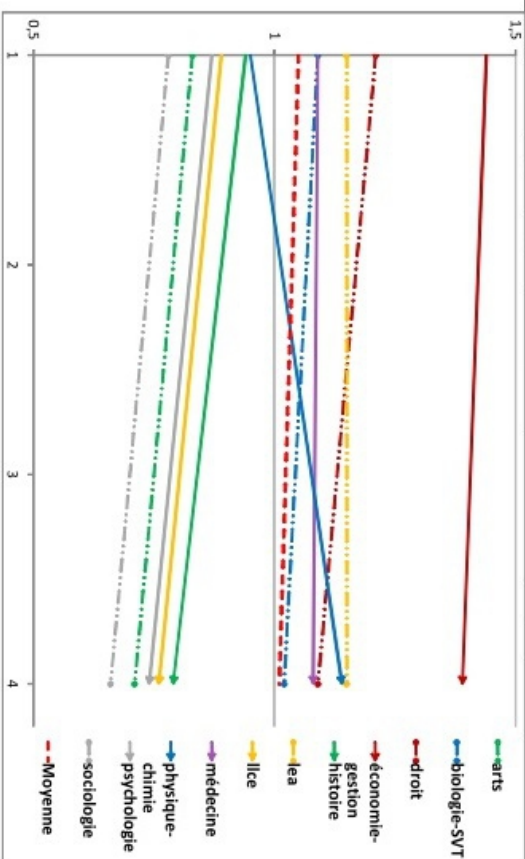


Tableau 4 : confiance en le Parlement
(barème : 0 = pas du tout confiance ; 1 = peu confiance ; 2 = une certaine confiance ; 3 = une grande confiance)

Discipline	(A)	% nr	Signif. (A)	(B)	(C)	% nr	Signif. (C)
Arts	1,1	19,2	ns	ns	1,06	7,9	T = 1,82 ; p = 5,6
Biologie-SVT	1,05	9,9	T = 1,67 ; p = 9,1	ns	1,11	9,2	ns
Droit	1,29	4,5	T = 1,96 ; p = 4,7	ns	1,29	1,1	T = 1,87 ; p = 5,8
Economie-gestion	1,45	6,2	T = 2,82 ; p = 0,5	T = 2,01 ; p = 4,3	1,24	4,5	ns
Histoire	1,17	7,8	ns	ns	1,18	2,3	ns
LEA	1,09	12,8	ns	ns	1,2	2,6	ns
LLCE	1,12	14,6	ns	ns	1,27	3,5	ns
Médecine	1,31	10,7	ns	ns	1,25	9,6	ns
Physique-chimie	1,14	8,9	ns	ns	1,1	10,1	ns
Psychologie	1,04	12,8	T = 1,85 ; p = 6,2	ns	1,09	16,5	ns
Sociologie	0,98	15	T = 1,87 ; p = 5,9	T = 2,14 ; p = 3,2	1,24	6,7	ns
Moyenne	1,17	10,7	X	ns	1,18	6,5	X

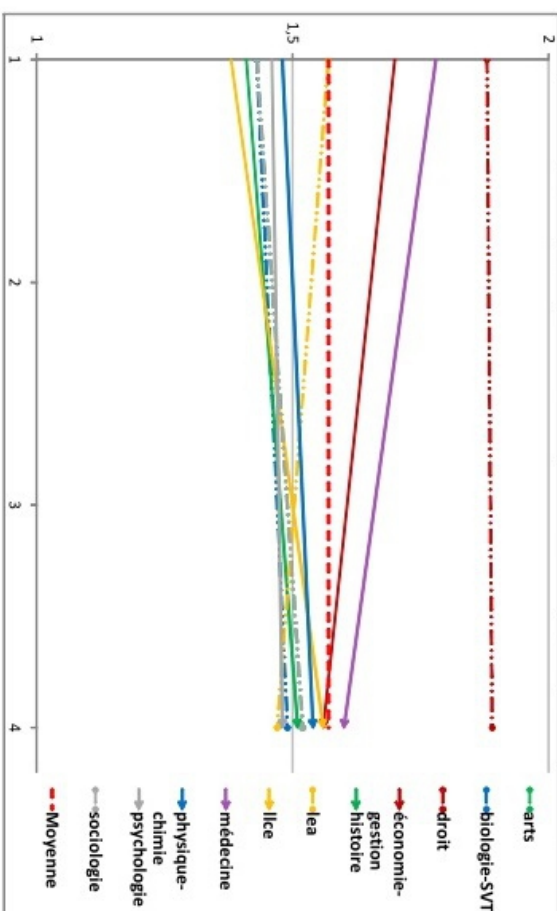


Tableau 5 : confiance en le système judiciaire
(barème : 0 = pas du tout confiance ; 1 = peu confiance ; 2 = une certaine confiance ; 3 = une grande confiance)

Discipline	(A)	% nr	Signif. (A)	(B)	(C)	% nr	Signif. (C)
Art	1,43	2,9	T = 1,69 ; p = 8,8	ns	1,52	2,4	ns
Biologie-SVT	1,43	3,6	T = 2 ; p = 4,3	ns	1,49	2,6	ns
Droit	1,88	0,5	T = 5,83 ; p = <0,01	ns	1,89	0	T = 6,11 ; p = <0,01
Economie-gestion	1,7	2,5	ns	ns	1,56	0,7	ns
Histoire	1,41	0	ns	ns	1,51	1,7	ns
LEA	1,57	3,2	ns	ns	1,47	1,3	ns
LLCE	1,38	2,8	T = 2,84 ; p = 0,5	T = 1,77 ; p = 7,4	1,56	0	ns
Médecine	1,78	1,3	T = 2,62 ; p = 0,9	T = 1,76 ; p = 7,7	1,6	0	ns
Physique-chimie	1,48	3,6	ns	ns	1,54	3,5	ns
Psychologie	1,46	1,6	ns	ns	1,48	2,4	ns
Sociologie	1,43	3,3	ns	ns	1,52	0	ns
Moyenne	1,57	2,5	X	ns	1,57	1,4	X

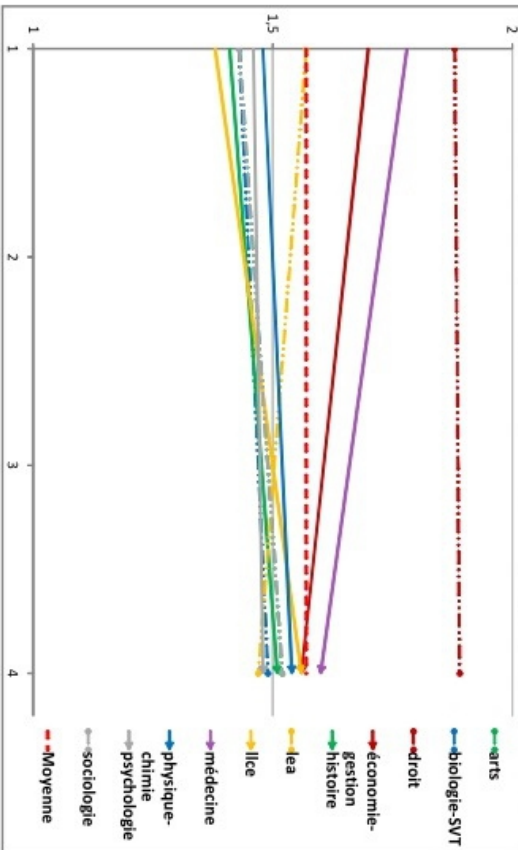
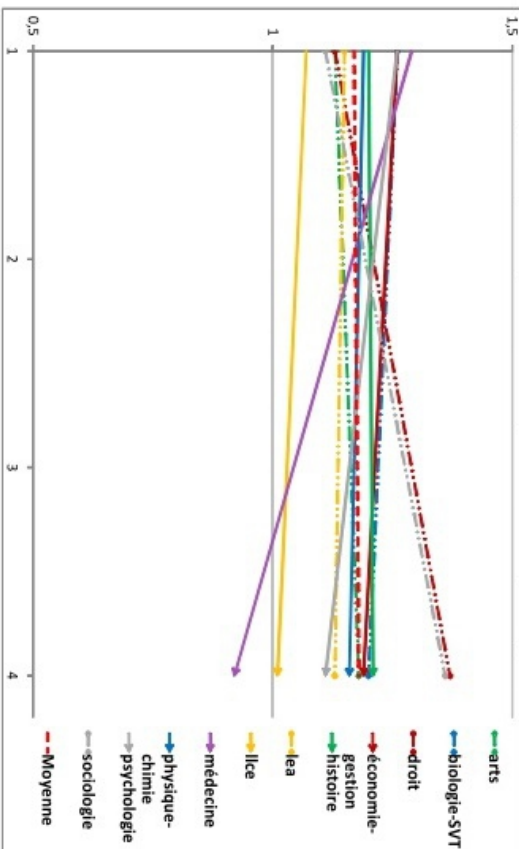


Tableau 6 : confiance en l'administration
(barème : 0 = pas du tout confiance ; 1 = peu confiance ; 2 = une certaine confiance ; 3 = une grande confiance)

Discipline	(A)	% nr	Signif. (A)	(B)	(C)	% nr	Signif. (C)
Art	1,13	7,9	ns	ns	1,18	4,8	ns
Biologie-SVT	1,26	6,3	ns	ns	1,2	3,7	ns
Droit	1,13	3	ns	T = 3,06 ; p = 0,2	1,37	2,2	T = 3,16 ; p = 0,2
Economie-gestion	1,26	4,9	ns	ns	1,19	1,7	ns
Histoire	1,2	0	ns	ns	1,21	2,3	ns
LEA	1,15	6,4	ns	ns	1,13	0	ns
LLCE	1,07	6,9	ns	ns	1,01	3,5	T = 2,16 ; p = 2,9
Médecine	1,29	2,7	ns	T = 3,38 ; p = 0,1	0,92	3,8	T = 3,89 ; p = 0,01
Physique-chimie	1,19	3,6	ns	ns	1,16	5,1	ns
Psychologie	1,26	6,4	ns	ns	1,11	3,5	ns
Sociologie	1,11	8,3	ns	T = 2,4 ; p = 1,7	1,36	3,4	T = 2,58 ; p = 1
Moyenne	1,17	5,2	X	ns	1,18	3,1	X



3- Grandes entreprises et syndicats

Au-delà d'une défiance générale une fois encore dominante, les grandes entreprises suscitent un clivage entre les filières qui a des airs de déjà vu (*tab. 7*).

Dès la première année, des profils de filières apparaissent clairement : schématiquement, les étudiants en économie-gestion, en droit et LEA s'opposent à ceux de sociologie, psychologie, histoire, arts et LLCE, plus critiques. Et entre ces deux groupes, les filières à orientation scientifique. Avec l'avancée dans le cursus, l'ensemble des filières du second groupe connaît une accentuation de sa position critique, même si fondamentalement, l'évolution en termes chiffrés n'est pas significative.

Mais la posture la plus remarquable est celle des étudiants en économie-gestion qui se détache clairement, et ce dès la première année, des autres filières. Économie et (grandes) entreprises font indéniablement partie d'un même champ qui n'est pas que lexical. Pour le reste, la position des étudiants de droit se normalise au fil de leur cursus et ils voient leur place de seconde filière se démarquant par une défiance moindre prise par leurs homologues de physique-chimie.

On eût pu penser que l'analyse de la confiance accordée aux syndicats (*tab. 8*) offrirait le reflet inverse de celui de la confiance accordée aux grandes entreprises mais ce n'est pas tout à fait le cas. Seuls les étudiants de psychologie et de droit s'opposent en première année, au profit d'une défiance moindre pour les premiers. Et cette opposition ne perdure pas. Par contre, l'évolution des étudiants en physique-chimie précédemment constatée à la faveur des grandes entreprises se retrouve ici à la défaveur des syndicats. Un même mouvement animant cette fois les étudiants de médecine. Quant aux étudiants de sociologie, ils ne se distinguent désormais qu'en fin de cursus.

Pour autant, si l'on fait fi des questions de significativité, un simple regard sur la répartition des filières par rapport à la moyenne permet de se rendre compte de la cohérence répétée de l'opposition entre les filières arts, sociologie, psychologie, histoire, LLCE et les autres. L'illustration sous-jacente au tableau 8 apparaît ainsi comme une version inversée, écrasée et brouillonne de celle du tableau 7. La comparaison a donc certes ses limites mais une cohérence indéniable dans la répartition des profils disciplinaires s'esquisse.

Tableau 7 : confiance en les grandes entreprises

(barème : 0 = pas du tout confiance ; 1 = peu confiance ; 2 = une certaine confiance ; 3 = une grande confiance)

Discipline	(A)	% nr	Signif. (A)	(B)	(C)	% nr	Signif. (C)
Art	0,83	17,1	T = 2,2 ; p = 2,7	ns	0,71	4	T = 4,77 ; p = <0,01
Biologie-SVT	1,09	3,6	ns	ns	1,02	4,8	ns
Droit	1,21	3	T = 2,57 ; p = 1	ns	1,09	1,1	ns
Economie-gestion	1,44	4,9	T = 4,29 ; p = <0,01	ns	1,39	0,7	T = 7,77 ; p = <0,01
Histoire	0,94	2	ns	ns	0,79	1,7	T = 3,71 ; p = <0,01
LEA	1,15	7,4	ns	ns	1,15	1,3	ns
LLCE	0,89	8,3	T = 2,2 ; p = 2,7	ns	0,76	8,1	T = 3,05 ; p = 0,2
Médecine	1,09	8	ns	ns	1,08	6,7	ns
Physique-chimie	0,95	1,8	ns	ns	1,14	3,5	T = 2,10 ; p = 3,4
Psychologie	0,87	4,8	T = 2,36 ; p = 1,8	ns	0,74	9,4	T = 3,19 ; p = 0,2
Sociologie	0,78	8,3	T = 2,51 ; p = 1,2	ns	0,66	2,7	T = 5,4 ; p = <0,01
Moyenne	1,05	6,1	X	ns	1,01	3,4	X

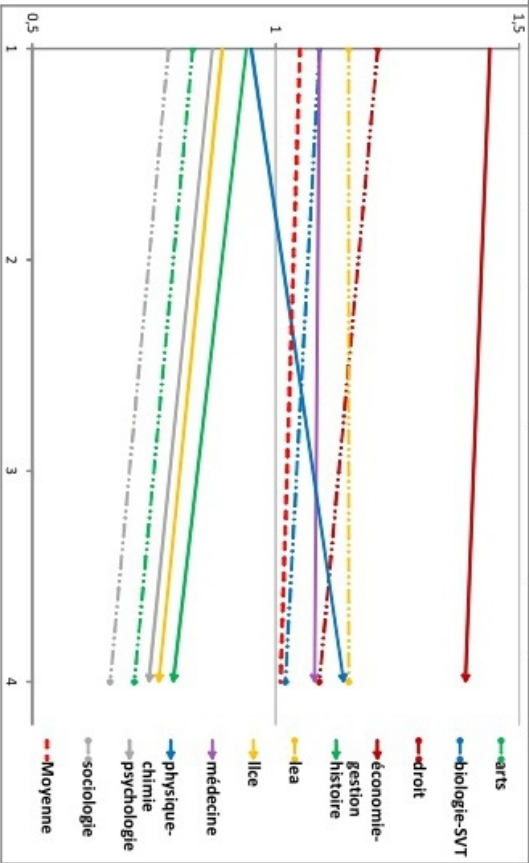
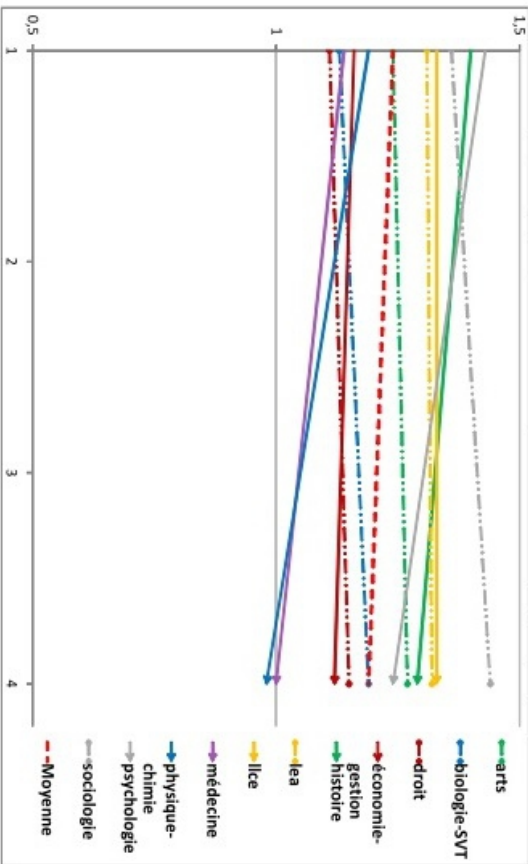


Tableau 8 : confiance en les syndicats

(barème : 0 = pas du tout confiance ; 1 = peu confiance ; 2 = une certaine confiance ; 3 = une grande confiance)

Discipline	(A)	% nr	Signif. (A)	(B)	(C)	% nr	Signif. (C)
Art	1,24	17,1	ns	ns	1,27	5,6	ns
Biologie-SVT	1,13	12,6	ns	ns	1,19	8,1	ns
Droit	1,11	4,5	T = 2,01 ; p = 4,3	ns	1,15	1,6	ns
Economie-gestion	1,16	4,9	ns	ns	1,12	2,8	ns
Histoire	1,4	7,8	ns	ns	1,29	4,1	ns
LEA	1,31	12,8	ns	ns	1,32	1,3	ns
LLCE	1,33	11,8	ns	ns	1,33	9,3	ns
Médecine	1,14	14,7	ns	ns	1	6,7	T = 2,43 ; p = 1,5
Physique-chimie	1,19	7,1	ns	T = 1,85 ; p = 6,3	0,98	8,1	T = 3,61 ; p = <0,01
Psychologie	1,43	9,6	T = 2,45 ; p = 1,4	T = 1,73 ; p = 8,2	1,24	10,6	ns
Sociologie	1,36	8,3	ns	ns	1,44	4,7	T = 3,57 ; p = <0,01
Moyenne	1,24	9,8	X	ns	1,19	5,4	X



4- Institutions religieuses, système scolaire et médias

Plus encore que toute autre, les institutions religieuses (*tab. 9*) suscitent une défiance « unanime » des étudiants, avec des moyennes oscillant entre l'absence totale de confiance et le peu de confiance. Les étudiants en arts sont les plus tranchés dans leur défiance et ce, dès la première année. En fin de cursus, ils sont rejoints par les étudiants en psychologie et de biologie-SVT. Du côté des disciplines où la défiance est moindre, on retrouve les étudiants en économie-gestion, remplacés en fin de cursus par ceux de droit et de médecine, ces derniers connaissant une évolution significative entre nos deux points de comparaison. C'est aussi le cas de ceux en LEA, sans qu'ils ne se distinguent à aucun moment.

S'il est possible de faire un parallèle entre l'école et l'église dans la lecture des fonctions sociales qui leur sont et furent dévolues⁴⁷⁹, c'est par défaut que nous les avons accolées ici et non par volonté de comparaison. Toujours est-il que, comme précédemment signalé, le système scolaire rejoint la police et l'armée au palmarès des rares institutions qui parviennent à ne pas susciter une tendance marquée au rejet chez les étudiants (*tab. 10*). Une confiance moyenne et plutôt homogène, voire quasi-parfaitement homogène en fin de cursus, voilà comment l'on pourrait caractériser le rapport des étudiants à l'enseignement. Et rares sont les particularités significatives. A vrai dire, seuls les étudiants en première année de médecine se montrent très significativement plus confiants que la moyenne ; de façon fragile et plus incertaine, les étudiants de fin de cursus en arts sont, en quelque sorte, les plus unanimes dans leur neutralité⁴⁸⁰. Bien peu de choses à dire donc concernant le système scolaire et il en va de même concernant les grands médias d'information.

Sujets à une critique forte et commune à tous les étudiants, les médias d'information (sans précision autre) sont légèrement moins remis en cause par les étudiants de première année en économie-gestion, donc la situation se normalise au fil de leur cursus ; et, de manière peu significative, une défiance plus marquée est exprimée par ceux en fin de cursus de psychologie.

Au final, qu'il s'agisse des institutions religieuses, de l'école ou des médias, c'est bien l'homogénéité qui domine chez les étudiants.

479 Dubet François, « Heur et malheur de l'école républicaine », *Sciences Humaines*, N°263, Octobre 2014.

480 Signalons succinctement à ce titre que les étudiants tendent d'autant plus à accorder leur confiance au système scolaire que celui-ci les a reconnus, ou qu'ils s'y investissent : les étudiants ayant obtenu leur bac sans mention sont ainsi dans notre échantillon 41,7 % à déclarer avoir pas ou peu confiance en le système scolaire, ce chiffre baissant à 26,4 % pour ceux ayant obtenu la mention « très bien ». Mais ce qui pourrait être envisagé comme un biais d'attribution a ses limites étant données des différences de confiance entre filières bien moins remarquables que les différences de profils scolaires.

5- Confiance envers les institutions

Afin de résumer l'ensemble des indicateurs présentés, nous les avons réunis (en recalculant les notes moyennes obtenues sur 10) en un seul synthétique de *confiance en les institutions*. Ce faisant, il apparaît d'une part que malgré la diversité des institutions sur lesquelles les étudiants étaient appelés à se prononcer, cet indicateur synthétique se montre cohérent, mesurant de manière fiable une même tendance attitudinale (alpha de Cronbach de 0,75) ; d'autre part, sachant que les écarts inter-filières constatés étaient statistiquement significatifs mais demeuraient faibles, les tendances dévoilées par l'indicateur synthétique de confiance en les institutions ont une valeur confirmatoire qui mérite d'être soulignée.

Ces tendances confirmées sont celles d'une opposition modeste mais durable entre les filières droit et économie-gestion du côté confiant, sociologie et arts de l'autre (*tab. 12*). Dans les marges, les étudiants de médecine rejoignent le premier groupe en début de cursus ; ceux de LLCE et de psychologie le second, respectivement en début et fin de cursus.

Si l'existence d'un effet d'allocation se renforce concernant les quatre filières constituant le socle de notre opposition, il est délicat de se prononcer concernant les autres filières pour l'instant. Et après le rapport aux institutions, c'est par différentes formes du rapport à autrui que nous continuerons notre exploration.

Tableau 9 : confiance en les institutions religieuses
(barème : 0 = pas du tout confiance ; 1 = peu confiance ; 2 = une certaine confiance ; 3 = une grande confiance)

Discipline	(A)	% nr	Signif. (A)	(B)	(C)	% nr	Signif. (C)
Art	0,42	9,2	T = 2,35 ; p = 1,8	ns	0,56	7,1	T = 1,74 ; p = 7,8
Biologie-SVT	0,64	4,5	ns	ns	0,59	11,7	T = 1,9 ; p = 5,4
Droit	0,72	9,5	ns	ns	0,84	2,7	T = 2,14 ; p = 3,1
Economie-gestion	0,9	9,9	T = 2,57 ; p = 1	ns	0,72	7,3	ns
Histoire	0,58	5,9	ns	ns	0,66	5,2	ns
LEA	0,61	7,4	ns	T = 1,77 ; p = 7,6	0,86	6,5	ns
LICÉ	0,55	9,7	ns	ns	0,7	8,1	ns
Médecine	0,67	2,7	ns	T = 2,1 ; p = 3,5	0,94	2,9	T = 2,84 ; p = 0,5
Physique-chimie	0,56	7,1	ns	ns	0,66	11,6	ns
Psychologie	0,51	4,8	ns	ns	0,49	8,2	T = 2,32 ; p = 1,9
Sociologie	0,54	6,7	S	ns	0,63	7,4	ns
Moyenne	0,62	7,4	X	T = 2,17 ; p = 2,8	0,69	7,6	X

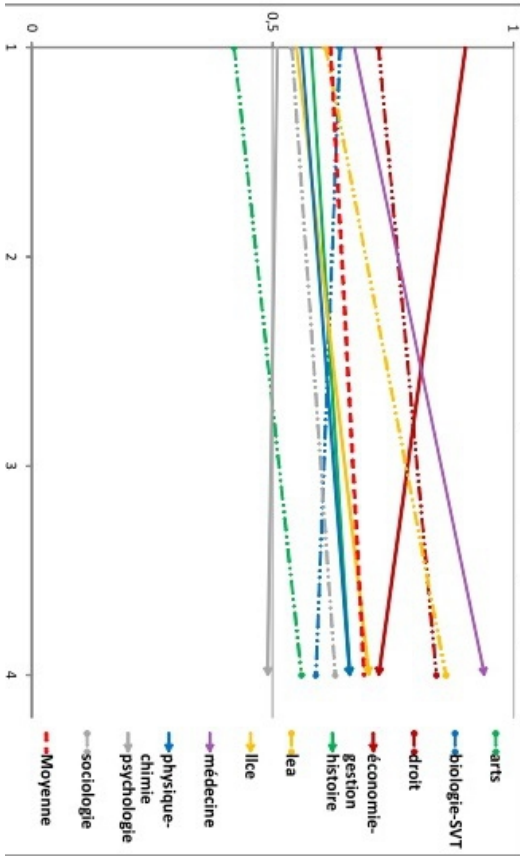


Tableau 10 : confiance en le système scolaire
(barème : 0 = pas du tout confiance ; 1 = peu confiance ; 2 = une certaine confiance ; 3 = une grande confiance)

Discipline	(A)	% nr	Signif. (A)	(B)	(C)	% nr	Signif. (C)
Art	1,45	3,9	ns	ns	1,53	2,4	T = 1,69 ; p = 8,7
Biologie-SVT	1,58	0,9	ns	ns	1,63	1,5	ns
Droit	1,49	2,5	ns	T = 1,79 ; p = 1	1,62	0,5	ns
Economie-gestion	1,65	4,9	ns	ns	1,61	0,3	ns
Histoire	1,53	0	ns	ns	1,64	1,2	ns
LEA	1,47	3,2	ns	ns	1,51	0	ns
LICÉ	1,45	4,2	ns	T = 2,21 ; p = 2,7	1,67	1,2	ns
Médecine	1,82	2	T = 3,31 ; p = 0,1	ns	1,7	0	ns
Physique-chimie	1,61	0	ns	ns	1,67	2	ns
Psychologie	1,64	0,8	ns	ns	1,67	4,7	ns
Sociologie	1,66	3,3	ns	ns	1,67	3,4	ns
Moyenne	1,56	2,5	X	T = 2,48 ; p = 1,3	1,63	1,4	X

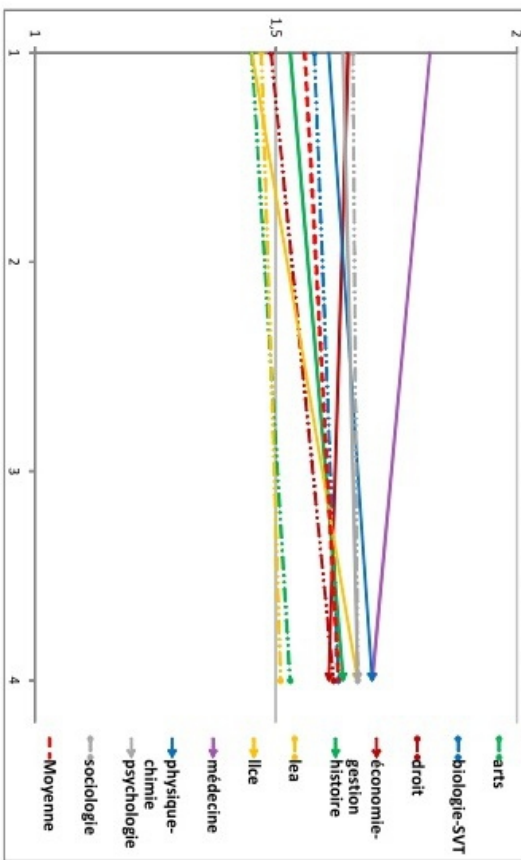


Tableau 11 : confiance en les médias d'information
(barème : 0 = pas du tout confiance ; 1 = peu confiance ; 2 = une certaine confiance ; 3 = une grande confiance)

Discipline	(A)	% nr	Signif. (A)	(B)	(C)	% nr	Signif. (C)
Art	0,9	5,3	ns	ns	0,95	0,8	ns
Biologie-SVT	0,93	2,7	ns	ns	0,84	1,8	ns
Droit	0,92	1	ns	ns	1	0,5	ns
Economie-gestion	1,19	2,5	T = 2,46 ; p = 1,4	T = 2,5 ; p = 1,2	0,94	q	ns
Histoire	1,08	0	ns	ns	0,92	0,6	ns
LEA	0,98	2,1	ns	ns	0,95	0	ns
LLCE	0,95	2,1	ns	ns	1,05	1,2	ns
Médecine	1,03	1,3	ns	ns	0,91	1,9	ns
Physique-chimie	0,93	3,6	ns	ns	0,9	1,5	ns
Psychologie	0,91	2,4	ns	ns	0,76	3,5	T = 1,83 ; p = 6,4
Sociologie	0,9	5	ns	ns	0,86	0,7	ns
Moyenne	0,96	2,3	X	ns	0,91	1	X

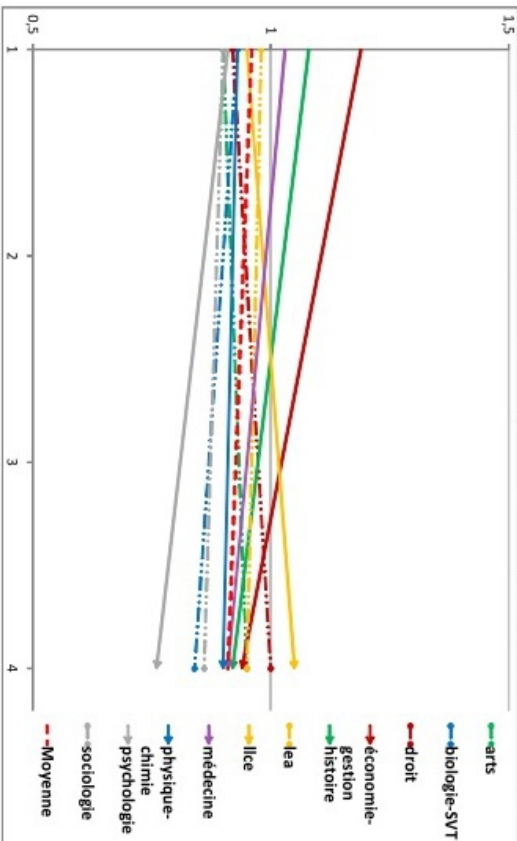
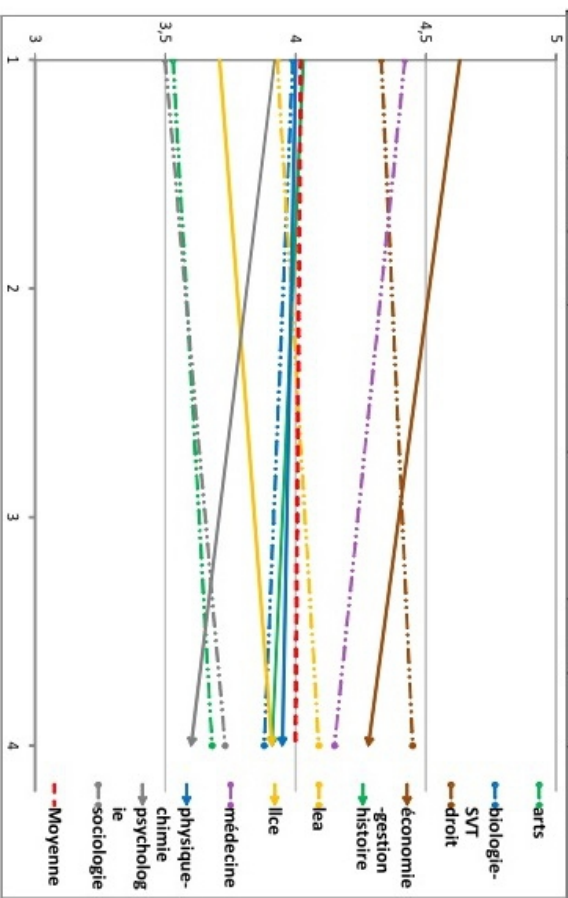


Tableau 12 : confiance en les institutions / 10

Discipline	(A)	% nr	Signif. (A)	(B)	(C)	% nr	Signif. (C)
Art	3,53	2,6	T = 2,74 ; p = 0,6	ns	3,68	0,8	T = 2,67 ; p = 0,8
Biologie-SVT	3,99	0,9	ns	ns	3,88	0,7	ns
Droit	4,33	0,5	T = 2,81 ; p = 0,5	ns	4,45	0	T = 4,58 ; p = < 0,01
Economie-gestion	4,63	1,2	T = 3,67 ; p = < 0,01	T = 1,98 ; p = 4,6	4,28	0	T = 3,02 ; p = 0,3
Histoire	4,03	0	ns	ns	3,91	0,6	ns
LEA	3,93	0	ns	ns	4,09	0	ns
LLCE	3,71	0,7	T = 2,48 ; p = 1,3	ns	3,91	0	ns
Médecine	4,42	1,3	T = 2,36 ; p = 1,7	ns	4,15	0	ns
Physique-chimie	4	0	ns	ns	3,95	0,5	ns
Psychologie	3,92	0	ns	T = 1,67 ; p = 9,2	3,6	2,4	T = 2,80 ; p = 0,5
Sociologie	3,5	0	T = 2,36 ; p = 1,7	ns	3,73	0	T = 2,09 ; p = 3,5
Moyenne	4,02	0,7	X	ns	4	0,4	X



II- Différentes manières d'envisager le rapport à autrui

Tendanciellement différents dans leur rapport aux institutions, nous verrons que les étudiants le sont tout autant dans leur rapport à autrui. Nous envisagerons ce rapport à autrui de différentes manières : confiance en autrui, catégories de personnes qu'ils n'aimeraient pas avoir comme voisins, méfiance envers l'altérité et enfin tendance solidaire ou individualiste.

1- Qui n'aimeriez-vous pas avoir comme voisin ?

Consommateurs de cannabis, gitans, personnes de nationalité étrangère, familles nombreuses... ce sont onze « catégories » hétérogènes de personnes sur lesquelles les étudiants étaient invités à se prononcer, non pas cette fois pour exprimer leur confiance à leur rencontre, mais pour dire s'ils n'aimeraient pas les avoir comme voisin. Plutôt que de présenter les résultats catégorie par catégorie⁴⁸¹, nous en offrirons une représentation visuelle, plus synthétique et surtout plus à même de montrer que c'est par le cumul des indicateurs qu'une caractérisation des étudiants selon leur filière prend sens.

a- Résultats en première année

Pour aller du général au particulier, la répartition des positions étudiantes en fonction des catégories de voisins rejetées ou non est tout d'abord marquée par une tendance globale au rejet ou à l'acceptation – ceci correspond à l'axe 1 de *l'illustration 1* ci-dessous, qui explique à lui seul 46 % de la variance totale expliquée. On notera à ce titre que seul le rejet de l'extrême-droite se situe du côté de l'acceptation globale de toutes les autres catégories de voisins. L'inverse étant vrai pour l'extrême-gauche.

Sous cet axe, ce sont les filières de sciences économiques et juridiques, celles de langues ainsi que celle de biologie-SVT qui se retrouvent du côté du rejet. Mais en rester là serait restrictif.

L'axe 2 est moins clair et nécessite d'être lu en diagonale. En haut à gauche et en bas à droite peuvent prioritairement être trouvées des catégories caractérisées par ce qu'elles font, avec une tonalité déviante : boire, consommer des drogues, avoir un casier judiciaire ; en haut à droite et en bas à gauche, correspondent des catégories cette fois considérées pour ce qu'elles sont : gitans, extrême-gauche ou extrême-droite. Cette opposition pouvant être interprétée en termes goffmaniens

481 Les résultats chiffrés sont disponibles en annexes, pp. 587-592

comme opposant tares de caractères et stigmates tribaux⁴⁸². Il convient dès lors de distinguer du « côté du rejet » les étudiants de LLCE sensibles aux tares de caractères des étudiants de droit et d'économie-gestion, plus sensibles aux stigmates tribaux. Les étudiants en LEA et en biologie-SVT se situent dans un entre-deux peu caractérisable.

Dans le versant inverse, l'acceptation des tares de caractère est l'apanage premier des étudiants de sociologie et celle des stigmates tribaux, des étudiants en histoire. Les étudiants en arts cumulant étant à mi-chemin de ces deux filières. Quant aux étudiants de psychologie, de médecine et de physique-chimie, leur position quasi-centrale est moins spécifique.

Voyons désormais si ces clivages demeurent en fin d'étude.

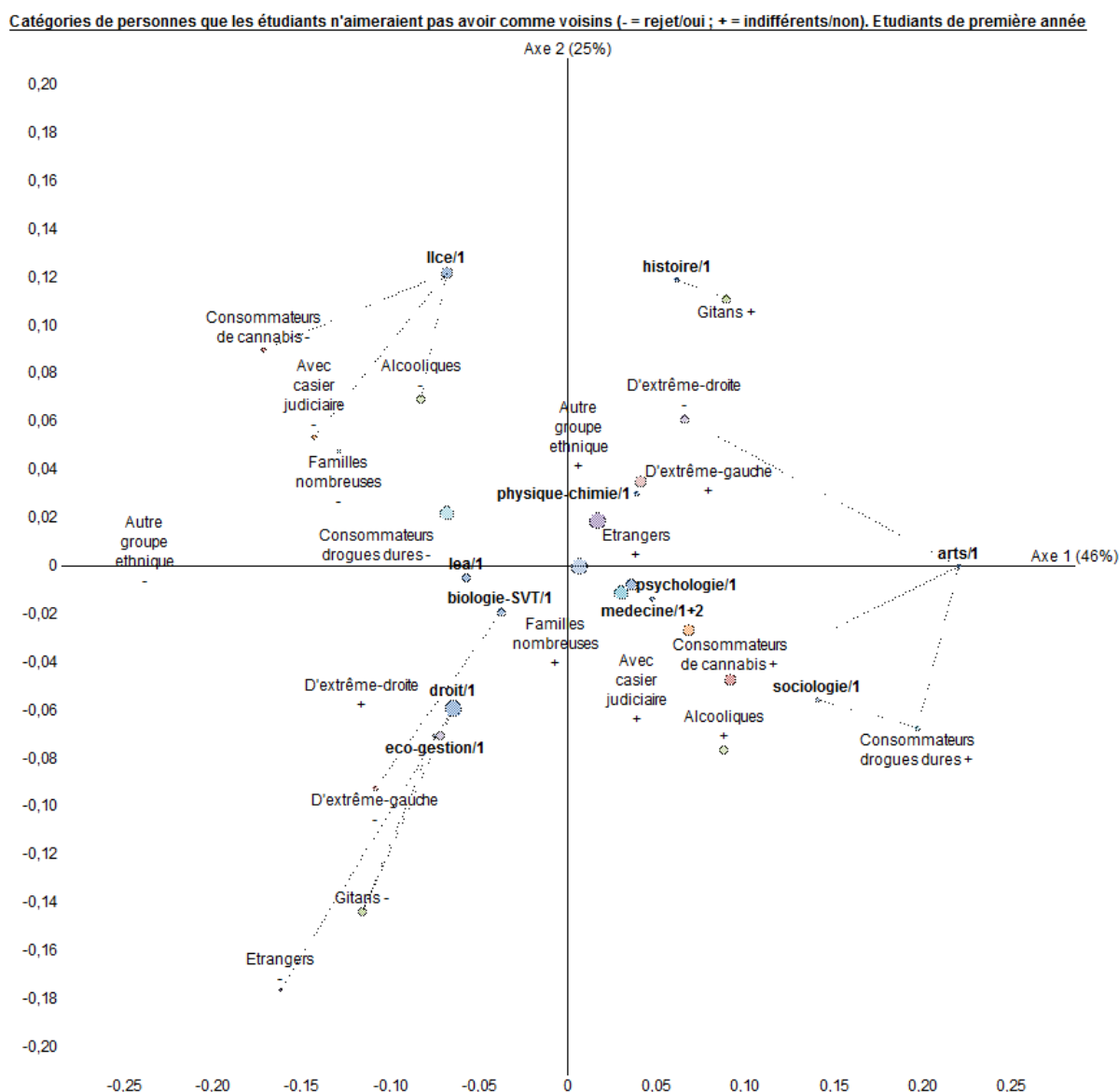


Illustration 1

482 Goffman Erving, *Stigmates*, Paris, Les Editions de Minuit, 1975.

b- Résultats en fin de cursus

Si l'interprétation des axes illustrant les différences de positionnements entre étudiants est pour l'essentiel inchangée, une homogénéisation s'effectue dans le sens d'une opposition des filières qui se renforce sur l'axe 1, expliquant désormais à lui seul 74 % de variance expliquée (*illustration 2*). Autrement dit, le clivage entre filières tendues vers le rejet et filières tendues vers l'acceptation se renforce et devient le facteur de différenciation inter-filières très largement prédominant. C'est donc essentiellement à celui-ci que nous nous intéresserons. Et de fait certains repositionnements sont à signaler.

Les étudiants de LLCE basculent en fin de cursus de justesse vers l'acceptation et l'on notera par ailleurs qu'ils s'éloignent particulièrement de la tendance au rejet des stigmates tribaux. Un mouvement inverse vers le rejet anime les étudiants de médecine et de physique-chimie qui se rapprochent désormais de ceux d'économie-gestion – pour les premiers par leur méfiance à l'encontre des gitans ; pour les seconds par celle à l'encontre des personnes d'extrême-gauche.

Ajoutons qu'initialement tout à droite de l'axe 1 – donc du côté de l'acceptation – , les étudiants en arts se rapprochent désormais des étudiants en histoire là où les apprentis sociologues, toujours particulièrement tolérants vis-à-vis des tares de caractère, confirment leur position. Le cas des étudiants en psychologie est également intéressant. Si leur posture en première année ne laissait transparaître aucune particularité, l'avancée dans leurs études les place plus clairement vers l'acceptation de voisins alcooliques ainsi que d'extrême-droite. Toutefois, l'évolution est modérée, bien plus qu'en sociologie, et demeure difficile à interpréter. Une analyse chiffrée sera plus commode pour conclure sur la thématique du rejet (comme voisins) de certaines catégories sociales.

Catégories de personnes que les étudiants n'aimeraient pas avoir comme voisins (- = rejet/oui ; + = non rejet). Etudiants de 4e année et plus

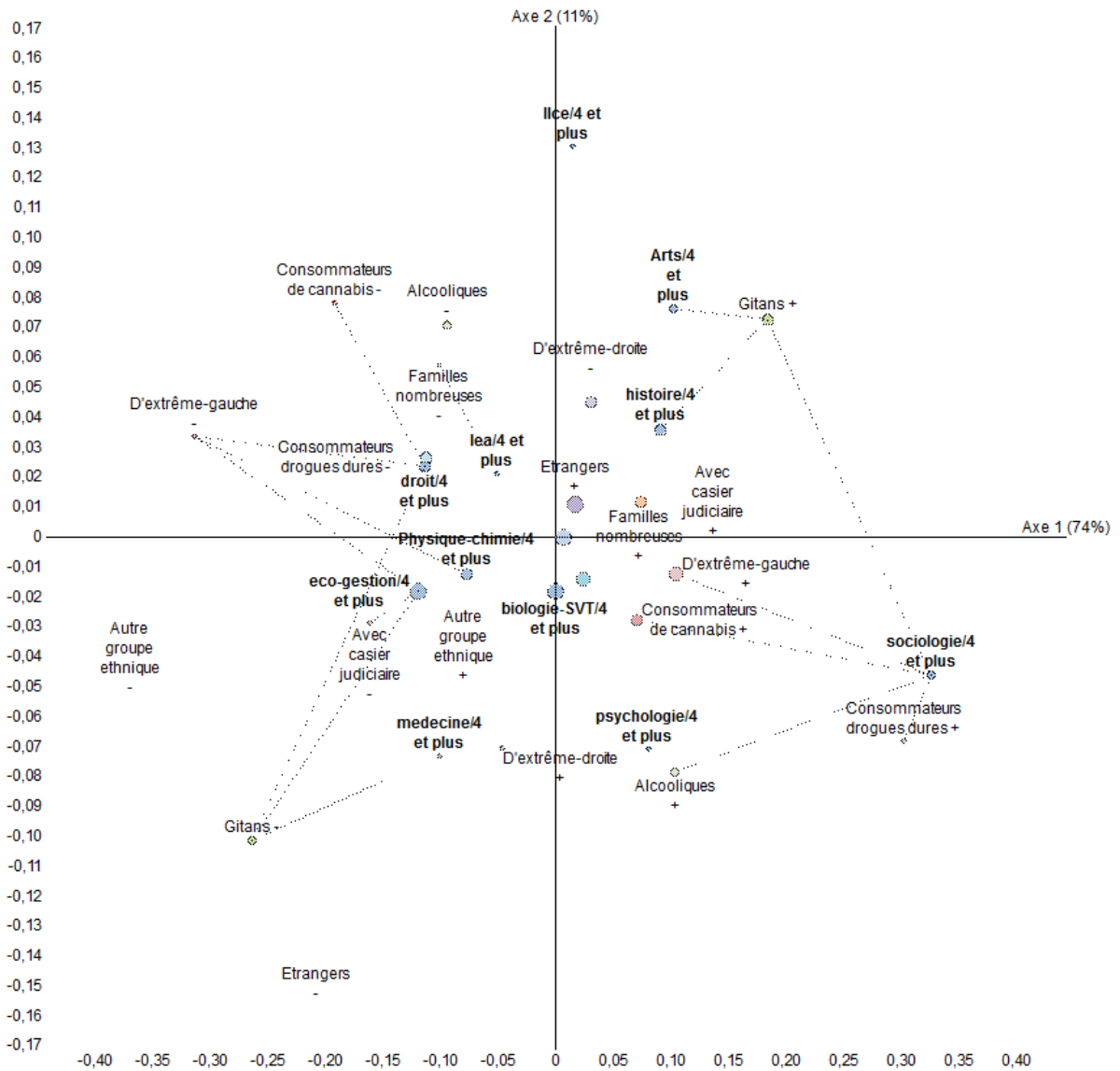


Illustration 2

c- Rejet des voisins : synthèse

En synthétisant l'ensemble des réponses obtenues sur les douze catégories de voisins sous la forme d'un unique indicateur de *rejet des voisins*⁴⁸³.

Le principal point saillant est une fois encore l'opposition entre étudiants de droit et étudiants de sociologie. Opposés dès la première année, ils le demeurent en fin cursus. La différence s'accroissant même *via* un renforcement significatif chez les seconds de leur position initiale. A un effet d'allocation qui devient évident, au moins concernant ces deux filières, s'ajoute l'indice d'un effet de socialisation chez les sociologues que nous attendrons toutefois de voir se confirmer avant

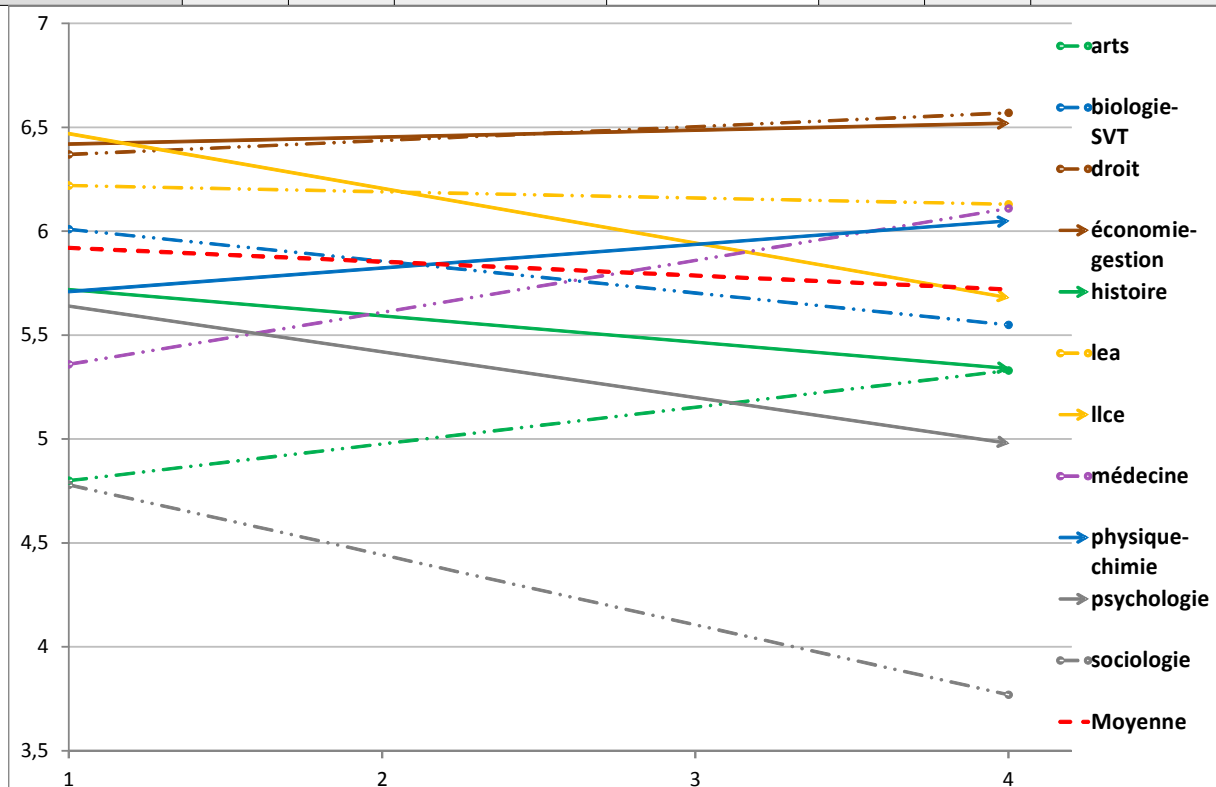
483 Le barème utilisé étant simple : chaque rejet correspond à 1 point, l'acceptation, 0. La moyenne obtenue a ensuite été convertie sur 20 (alpha de Cronbach = 0,66). Les non-réponses, inférieures à 1 % ont été exclues de la moyenne.

d'en proposer une interprétation.

A la marge de cette opposition principale, on retrouve la méfiance visuellement constatée des étudiants en première année de LLCE, ainsi que leur évolution significative vers une posture plus mesurée. On retrouve également le constat d'une acceptation croissante chez les étudiants en psychologie ainsi que de l'affaiblissement de celle des étudiants en arts.

Enfin, si les psychologues rejoignent les sociologues en fin de cursus, il en va de même pour les étudiants d'économie-gestion avec leurs homologues de droit, confirmant là une proximité récurrente entre les profils de leur public.

Discipline	(A)	% nr	Signif. (A)	(B)	(C)	% nr	Signif. (C)
Art	4,8	x	T = 3,05 ; p = 0,2	ns	5,33	x	ns
Biologie-SVT	6,01	x	ns	ns	5,55	x	ns
Droit	6,37	x	T = 1,68 ; p = 8,9	ns	6,57	x	T = 2,91 ; 1-p = 99,6
Economie-gestion	6,42	x	ns	ns	6,52	x	T = 3,45 ; 1-p = 99,9
Histoire	5,72	x	ns	ns	5,34	x	ns
LEA	6,22	x	ns	ns	6,13	x	ns
LLCE	6,47	x	T = 1,85 ; p = 6,2	T = 1,81 ; p = 5,2	5,68	x	ns
Médecine	5,36	x	ns	ns	6,11	x	ns
Physique-chimie	5,71	x	ns	ns	6,05	x	ns
Psychologie	5,64	x	ns	ns	4,98	x	T = 2,03 ; 1-p = 96
Sociologie	4,78	x	T = 2,4 ; p = 1,6	T = 1,93 ; p = 6,8	3,77	x	T = 7,57 ; 1-p = 99,99
Moyenne	5,92	x	X	ns	5,72	x	X



2- Altérité et normativité face à l'identité française

a- Méfiance face à l'altérité

Si la figure de l'altérité peut être envisagée d'une multitude de manières et que « parler de l'autre en général ne permet pas de voir à partir de quoi et de qui il est construit, pourquoi il l'est, quelles figures il prend et quelles positions lui sont accordées dans l'espace social »⁴⁸⁴ nous l'avons ici restreint le terme à son acception la plus banale et doxique de celui qui, selon des critères autant institutionnels qu'informels et parfois spontanés ne correspond pas à une image parfaitement close et potentiellement restrictive de ce que pourrait signifier être français. De restriction de la définition de l'identité française il sera donc question ici, ainsi que de la méfiance envers cette altérité que peut représenter la figure incertaine et trouble de « l'étranger ».

L'indicateur de *méfiance face à l'altérité* a ainsi été construit à partir des propositions suivantes : *il y a trop d'immigrés en France aujourd'hui* (sur 6) ; dénegation de l'idée que *pour améliorer la démocratie en France, il faudrait que le droit de vote soit attribué aux personnes immigrées* (sur 6) ; *n'aimeraient pas avoir pour voisin des gitans, des personnes d'un autre groupe ethnique, des personnes de nationalité étrangère*. (2 points par réponse positive, soit 6 points au total). Les scores obtenus ont été ensuite recalculés sous la forme d'une note sur 20⁴⁸⁵ - un score fort indiquant donc une tendance méfiante.

Premier constat : malgré des différences, point de filière où la méfiance s'avérerait généralisée (*tab. 14*). En début d'études, ce sont chez les étudiants en arts et en médecine que la coloration est la moins méfiante, à l'opposé des étudiants de droit. Si la tendance générale entre la première année et la fin de cursus est à une baisse de la méfiance, elle est aussi l'occasion de l'accentuation de clivages entre des filières qui se retrouvent, si l'on prend comme référent la moyenne globale, organisées en deux groupes.

Le premier groupe se démarque par sa méfiance face à l'altérité supérieure à la moyenne et réunit l'ensemble des filières scientifiques et de sciences juridiques et économiques. S'y ajoutent, bien que ne se distinguant pas statistiquement de la moyenne, celles de LEA et de psychologie ; le second groupe, dont la posture est inverse, rassemble les étudiants de sociologie, de LLCE, d'arts et d'histoire. Certains points sont cependant à préciser.

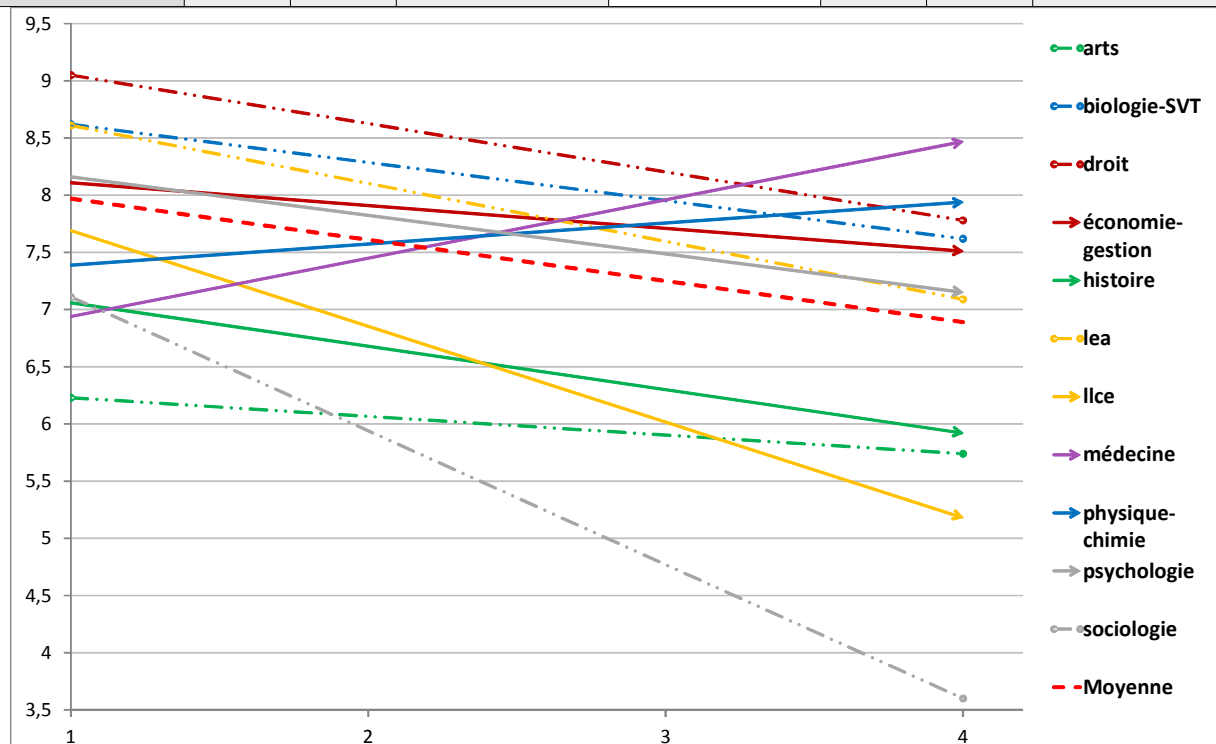
484 Jodelet Denise, « Formes et figures de l'altérité », in : *L'autre : regards psychosociaux*, Sanchez-Mazas Margarita (dir.), Grenoble, PUG, 2004, p. 25.

485 Alpha de Cronbach = 0,626. Les non-réponses ont ici été remplacées par la moyenne. Pour les résultats concernant les variables initiales, voir les annexes, p. 593.

Le premier concerne les étudiants de sociologie dont la posture connaît un changement assez radical entre le début et la fin de cursus. C'était déjà le cas concernant le rejet des voisins, c'est d'autant plus clair ici. Il faut ajouter que le phénomène est moins spectaculaire mais tout autant significatif pour les étudiants de LLCE. Mais outre des baisses de méfiance au fil des cursus également notables chez les étudiants en droit, en LEA et en psychologie, on retiendra également le phénomène inverse et donc contradictoire – celui d'une hausse – dont témoignent les étudiants de médecine et dans une moindre mesure de physique-chimie. Bien que modérément significatif, c'est un fait qui contredit les tendances principales, générales et qui tendra à se répéter au fil de notre présentation.

Tableau 14 : méfiance face à l'altérité / 20

Discipline	(A)	% nr	Signif. (A)	(B)	(C)	% nr	Signif. (C)
Art	6,23	x	T = 3,1 ; p = 0,2	ns	5,74	x	T = 2,58 ; p = 1
Biologie-SVT	8,62	x	ns	T = 1,77 ; p = 7,3	7,62	x	T = 2,25 ; p = 2,3
Droit	9,05	x	T = 2,62 ; p = 0,9	T = 2,38 ; p = 1,7	7,78	x	T = 2,29 ; p = 2,1
Economie-gestion	8,11	x	ns	ns	7,51	x	T = 1,99 ; p = 4,4
Histoire	7,06	x	ns	ns	5,92	x	T = 2,34 ; p = 1,9
LEA	8,61	x	ns	T = 2,07 ; p = 3,7	7,09	x	ns
LLCE	7,69	x	ns	T = 3,87 ; p = <0,01	5,18	x	T = 3,4 ; p = 0,1
Médecine	6,94	x	T = 1,96 ; p = 4,7	T = 2,3 ; p = 2,2	8,47	x	T = 3,5 ; p = 0,1
Physique-chimie	7,39	x	ns	ns	7,94	x	T = 2,99 ; p = 0,3
Psychologie	8,16	x	ns	ns	7,15	x	ns
Sociologie	7,11	x	ns	T = 5,04 ; p = <0,01	3,6	x	T = 9,81 ; p = <0,01
Moyenne	7,97	x	X	T = 4,86 ; p = <0,01	6,89	x	X



b- Normativité face à l'identité française

L'indicateur synthétique de *normativité face à l'identité française* synthétise un ensemble de questions issues de l'enquête ISSP de 2003⁴⁸⁶ visant à voir les critères qui permettraient de dire de quelqu'un qu'il est « vraiment français ». Il ne s'agit bien évidemment pas tant de considérer qu'être « vraiment français » a un sens, ni même de tenter de voir le sens que les étudiants peuvent attribuer à ces termes, que d'observer la tendance plus ou moins restrictive qu'ils manifestent concernant cette notion de « vrai français »⁴⁸⁷.

Plus concrètement, sous notre indicateur synthétique sont rassemblées les positions face aux questions suivantes : *pour être vraiment français, il est important d'avoir la nationalité française ; d'être né en France ; d'avoir vécu la plus grande partie de sa vie en France ; d'être capable de parler français ; d'être catholique ; de respecter la loi et les institutions ; de se sentir français ; d'avoir des origines française ; d'avoir la culture française*. Comme c'était le cas pour le rejet des voisins et à partir de la même méthode⁴⁸⁸, l'indicateur prend la forme d'une note qui s'élèvera d'autant plus que les facteurs jugés nécessaires par les étudiants pour être « vraiment français » seront nombreux, ce qui, disons-le directement, n'est pas le cas.

En première année, les étudiants des différentes filières ne se différencient pas franchement (*tab. 15*). Les restrictions normatives qu'ils placent au fait d'être « vraiment français » sont mesurées et seuls les étudiants de sociologie et d'économie-gestion se trouvent mis en opposition en se distinguant de la moyenne, respectivement par le bas et par le haut.

En fin de cursus, les choses sont un peu bousculées et se rapprochent de ce que l'on a pu observer de façon plus tranchée concernant la méfiance en l'altérité : les étudiants de sociologie radicalisent leur position, une nouvelle-fois à part du reste des filières. Les filières de LLCE, d'histoire et de psychologie suivent de de façon plus mesurée ce mouvement. Quant aux étudiants d'économie-gestion, leur situation se normalise et ils cèdent leur place à ceux des filières droit,

486 Nous avons toutefois modifié les modalités de réponses de l'enquête ISSP, qui prenaient la forme d'une échelle de likert en cinq modalités (allant de « très important » à « pas important du tout ») pour dichotomiser les réponses en « oui », « non ». Ce choix repose uniquement sur des impératifs de restriction de longueur du remplissage du questionnaire.

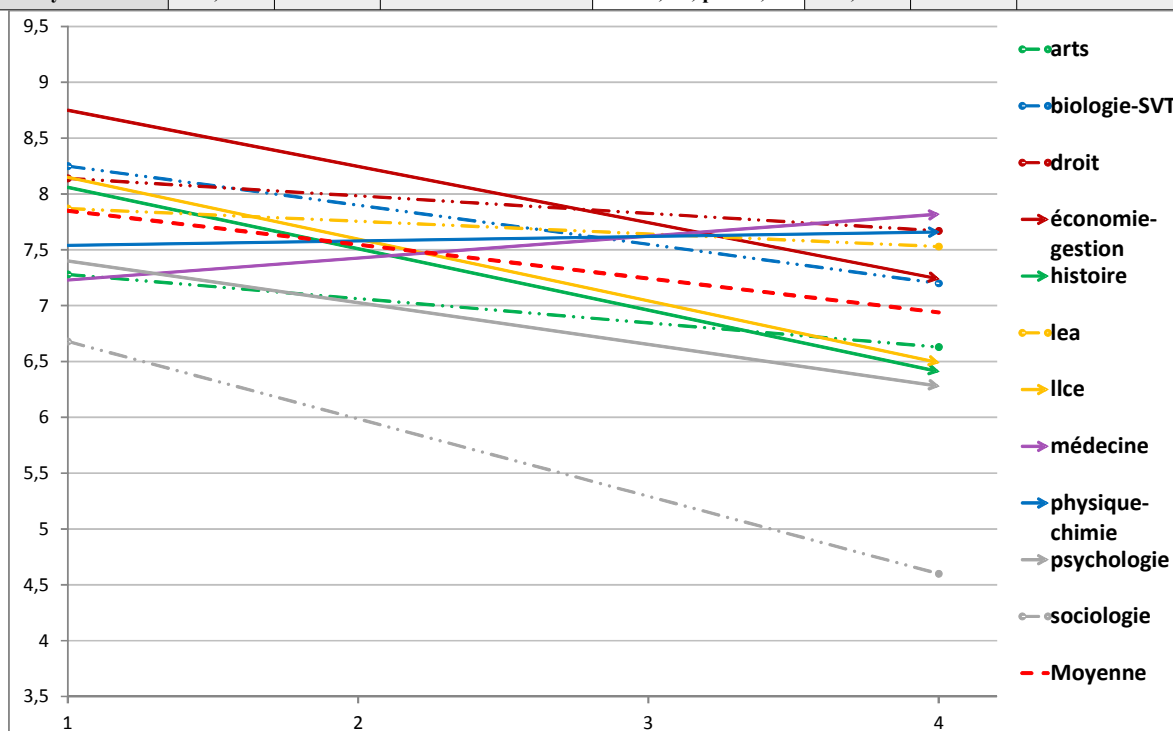
487 A noter que nous avons eu un certain nombre de retours d'enquêtés sur cette question par le biais d'une modalité de réponse « autres », ouverte, largement agacés par le terme « vraiment français » ou laissant entendre que cette expression n'avait pas de sens. Il va de soi que la question prête à polémique et c'est aussi là bien son intérêt. Et si l'expression « n'a pas de sens », il n'en demeure pas moins que les non-réponses sont, toutes disciplines incluses, inférieures à 0,2 % de l'échantillon.

488 Une réponse positive sur chaque proposition équivaut à un point et la variable score obtenue est alors recalculée sur 20. Le détail des résultats par indicateur figurant en annexes, p. 594.

médecine mais aussi physique-chimie.

Tableau 15 : normativité face à l'identité française /20

Discipline	(A)	% nr	Signif. (A)	(B)	(C)	% nr	Signif. (C)
Art	7,28	x	ns	ns	6,63	x	ns
Biologie-SVT	8,25	x	ns	T = 2,52 ; p = 1,2	7,2	x	ns
Droit	8,14	x	ns	ns	7,67	x	T = 2,75 ; p = 0,6
Economie-gestion	8,75	x	T = 2,11 ; p = 3,3	T = 3,35 ; p = 0,1	7,24	x	ns
Histoire	8,06	x	ns	T = 2,87 ; p = 0,5	6,41	x	T = 1,86 ; p = 5,9
LEA	7,87	x	ns	ns	7,53	x	ns
LLCE	8,15	x	ns	T = 3,46 ; p = 0,1	6,49	x	ns
Médecine	7,23	x	ns	ns	7,82	x	T = 2,67 ; p = 0,7
Physique-chimie	7,54	x	ns	ns	7,66	x	T = 2,96 ; p = 0,3
Psychologie	7,4	x	ns	T = 2,43 ; p = 1,5	6,28	x	T = 1,78 ; p = 7,1
Sociologie	6,68	x	T = 2,73 ; p = 0,6	T = 4,21 ; p = <0,01	4,6	x	T = 8,23 ; p = <0,01
Moyenne	7,85	x	X	T = 6,67 ; p = <0,01	6,94	x	X



Ajoutons avant de conclure que si les résultats visuels d'une analyse factorielle regroupant l'ensemble des indicateurs sont peu lisibles en première année parce que témoignant d'une hétérogénéité de leurs relations avec les différentes filières, ils se montrent plus intéressants et aisément lisibles en fin de cursus (*illustration 3⁴⁸⁹*) – symbole d'une homogénéisation des différences inter-filières au fil du temps. Une lecture rapide de la carte obtenue permet ainsi de voir

489 Pour l'illustration concernant les étudiants de première année, voir les annexes, p. 598.

que la répartition des filières se fait essentiellement sur l'axe horizontal⁴⁹⁰, qui marque l'opposition entre deux groupes de filières : droit, LEA, médecine, physique-chimie et biologie-SVT se retrouvant du côté de l'ensemble des réponses positives aux propositions d'attributs nécessaires pour être vraiment français ; l'opposition regroupant une fois encore sociologie, arts, LLCE, histoire et psychologie. Chose inhabituelle dans les constat jusqu'ici effectués, les étudiants en économie-gestion occupent ici une place distincte des étudiants de droit et surtout, intermédiaire.

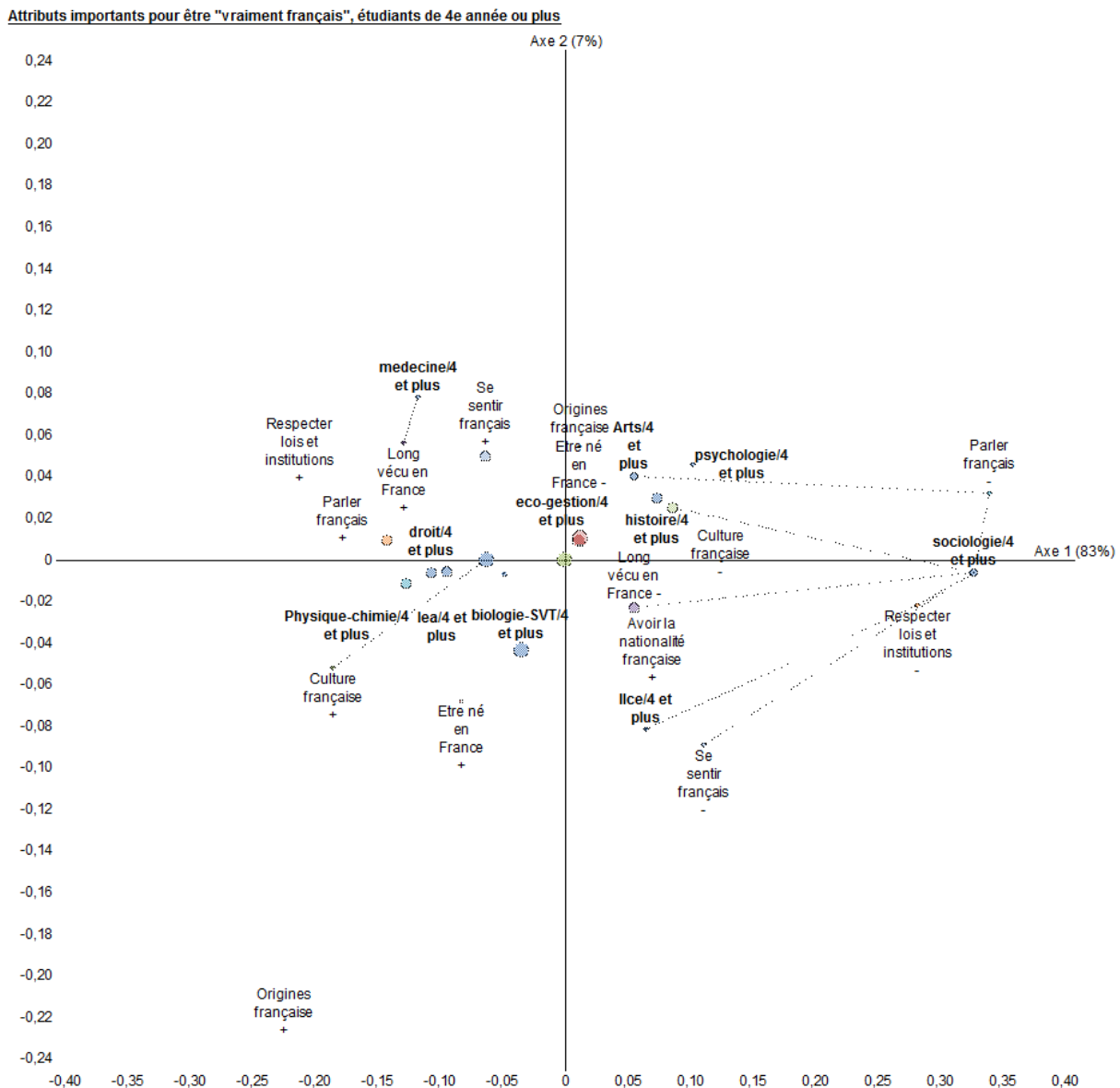


Illustration 3

490 Axe qui représente 83 % de la variance expliquée à lui seul. Ce chiffre fort tenant beaucoup à la position singulière des étudiants de sociologie.

3- Bilan du rapport à autrui

La redondance constatée dans les positionnements par filière sur la tendance au rejet des voisins, la méfiance face à l'altérité et la tendance normative face à l'identité française est confirmée par un alpha de Cronbach de 0,74. Autrement dit, c'est bien une même attitude que mesurent nos trois indicateurs : un rapport à l'altérité plus ou moins tendu ou apaisé. Une fois réunis, ils confirment certaines oppositions et certaines évolutions que nous allons ici résumer.

En première année, le clivage entre étudiants sur leur rapport à autrui – ici marqué par la figure de l'étranger en opposition au « vrai français » – oppose prioritairement les étudiants en sociologie, arts et médecine à ceux de droit (*tab. 16*). Mais une homogénéisation de la répartition des filières à l'approche de la fin de cursus est indéniable, opposant sciences économiques, juridiques et scientifiques aux étudiants que nous désignerons abusivement comme « de lettres ». Cette séparation est une nouvelle fois criante sur le graphique sous-jacent au tableau 16.

Au-delà d'une hétérogénéité interne à n'importe quelle filière faisant que dans l'absolu, les étudiants se situent tous dans un rapport à autrui relativement apaisé, il est clair que dès le départ des différences existent entre étudiants, apportant aux filières des colorations différentes. Pour ce qui est d'un effet de socialisation, le fait que cette même coloration gagne en homogénéité – dans le sens de filières qui tendent à se grouper dans leurs oppositions – témoigne bien que quelque chose se passe : sélection des étudiants ? Effet informationnel ? Effet de pairs ? Impossible de trancher ici.

L'homogénéisation que nous venons d'évoquer laisser à penser qu'un effet de pair lié à l'inclusion des disciplines dans une UFR particulière (lettres, sciences, sciences économiques et juridique) est, à l'instar de ce qu'ont pu proposer Patrick Le Gallès et Marc Oberti concernant les déterminants principaux de la politisation étudiante⁴⁹¹, agissant. Toutefois, l'évolution particulièrement significative de la position des étudiants de sociologie dans le sens d'une ouverture à autrui paraît aller dans le sens d'un effet informationnel, d'un impact des contenus disciplinaires sur la manière d'envisager leur rapport au monde, à autrui. On peut également admettre que tourné vers l'étude des civilisations étrangères, le jugement des étudiants de LLCE soit impacté par leur discipline. Le cas des étudiants de médecine dont le « basculement » entre le début et la fin d'études est indéniable peut difficilement être perçu comme la conséquence d'un effet informationnel, allant donc intuitivement et par défaut du côté d'un effet de pairs ou d'une sélection des profils étudiants.

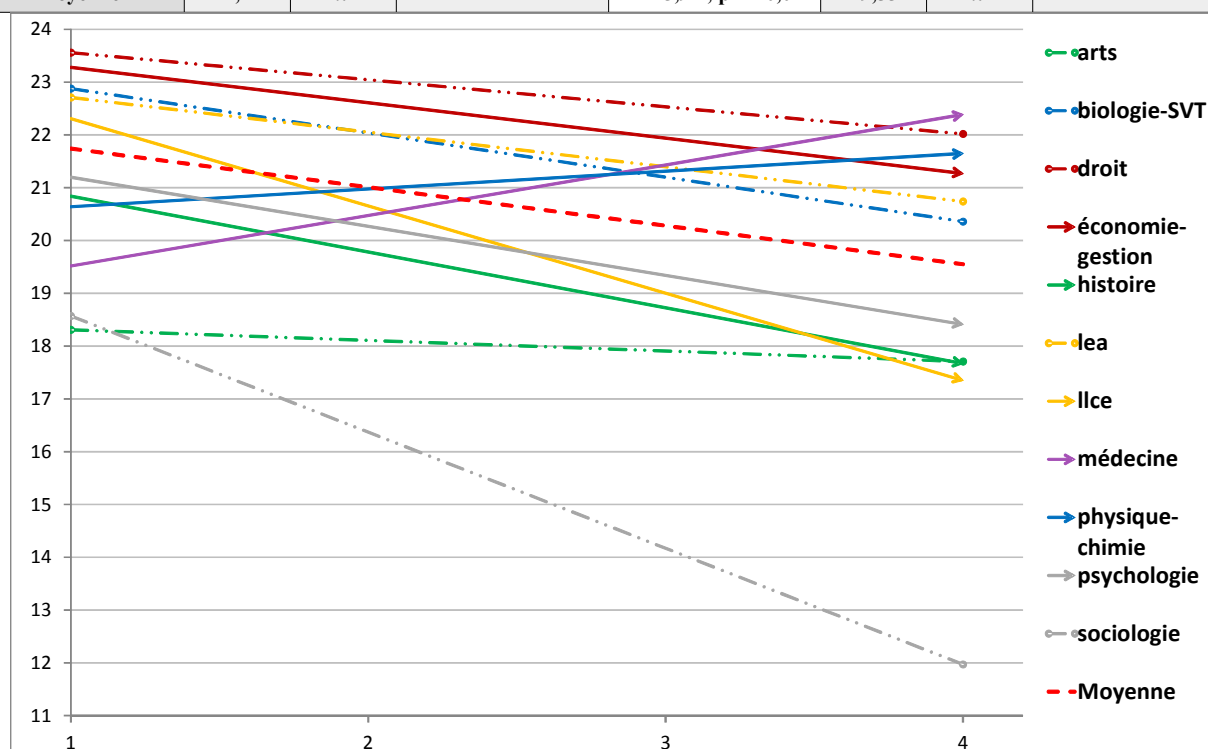
491 Les auteurs n'évoquaient pas un effet de pairs mais plutôt l'impact de la variable UFR comme déterminant premier des attitudes politiques des étudiants, devant l'origine sociale.

Galland Olivier (dir), *Le monde des étudiants*, *Op. Cit.*, p. 132 et 138.

A défaut d'espérer éclaircir ici les différents effets possibles *via* le seul rapport à autrui, d'autres indicateurs tendront à affiner les tendances ici présentées.

Tableau 16 : addition des scores « méfiance face à l'altérité », « rejet des voisins », « normativité face à l'identité française »
(les scores étant donc sur 60. Les non-réponses sont remplacées par la moyenne)

Discipline	(A)	% nr	Signif. (A)	(B)	(C)	% nr	Signif. (C)
<i>Art</i>	18,31	x	T = 3,31 ; p = 0,1	ns	17,71	x	T = 2,1 ; p = 4,2
<i>Biologie-SVT</i>	22,88	x	ns	T = 2,24 ; p = 2,4	20,36	x	ns
<i>Droit</i>	23,56	x	T = 2,27 ; p = 2,2	ns	22,02	x	T = 3,13 ; p = 0,2
<i>Economie-gestion</i>	23,28	x	ns	T = 1,82 ; p = 6,6	21,27	x	T = 2,88 ; p = 0,4
<i>Histoire</i>	20,84	x	ns	T = 1,85 ; p = 6,2	17,67	x	T = 2,28 ; p = 2,1
<i>LEA</i>	22,71	x	ns	ns	20,74	x	ns
<i>LLCE</i>	22,31	x	ns	T = 3,85 ; p = <0,01	17,35	x	T = 2,09 ; p = 3,5
<i>Médecine</i>	19,52	x	T = 2,01 ; p = 4,2	T = 2,1 ; p = 3,5	22,39	x	T = 3,15 ; p = 0,2
<i>Physique-chimie</i>	20,64	x	ns	ns	21,65	x	T = 3,03 ; p = 0,3
<i>Psychologie</i>	21,2	x	ns	T = 2,11 ; p = 3,4	18,41	x	ns
<i>Sociologie</i>	18,57	x	T = 2,5 ; p = 1,2	T = 4,7 ; p = <0,01	11,97	x	T = 10,52 ; p = <0,01
Moyenne	21,74	x	X	T = 5,94 ; p = <0,01	19,55	x	X



III- Valuation du travail, du libéralisme économique et tendance individualiste

Si nous avons réuni ici les notions de travail, de libéralisme économique et de tendance individualiste, c'est pour la raison simple qu'elles sont intimement liées : aussi abstraite soit-elle, la notion de travail tendra à être d'autant plus valorisée que l'on témoignera d'une posture libérale prononcée ou d'une tendance individualiste ; les différents termes de l'équation pouvant être échangés⁴⁹². Si des redondances seront donc inévitables, il apparaîtra toutefois que la présentation de chaque indicateur synthétique ne sera absolument identique à aucune autre.

1- Valuation du travail

Interprétant les résultats de l'EVS de 2008 pour caractériser le rapport normatif qu'entretiennent les 18-29 ans à la notion de travail, Frédéric Gonthier et Emmanuel de Lescure constataient à partir de variables qui seront celles que nous synthétiserons nous le terme de *valuation du travail*, une « montée en puissance de la dimension normative du travail ». Celle-ci est également présentée par les auteurs comme peu sensible aux différentes caractéristiques sociodémographiques et comme signalant une place centrale du travail pour cette catégorie d'âge⁴⁹³.

Nous serions tentés de modérer cette dernière conclusion mais la comparaison des données n'est pas complètement valable puisque notre échantillon ne comprend que des étudiants là où celui sur lequel reposent les constats des auteurs se veut représentatif de l'ensemble d'une classe d'âge, avec des niveaux de diplômes aussi variés que les statuts professionnels concernés. Il est clair que la notion de travail, telle que considérée par les étudiants (et même s'ils peuvent travailler parallèlement à leurs études), implique plus une nécessité de projection que d'appel à l'expérience quotidienne. Ce que nous pouvons dire toutefois, c'est que le rapport normatif au travail varie bel et bien selon les filières considérées.

Mais avant de voir cela, précisons que si la notion de travail est polysémique et comprend « différentes couches de signification »⁴⁹⁴ possibles et superposables (portant sur sa valeur expressive, instrumentale, socialisatrice...⁴⁹⁵), nous resterons volontairement sur l'imprécision des termes utilisés par Gonthier et De Lescure, de rapport normatif au travail, puisqu'il nous semblerait peu fondé de vouloir trop dire à partir de trop peu.

492 L'alpha de Cronbach de 0,74 confirme cela.

493 Gonthier Frédéric, De Lescure Emmanuel, « Malheureux en emploi, heureux au travail ? » in : Galland Olivier, Roudet Bernard (dir), *Op. Cit.*, p. 210.

494 Méda Dominique, « Comment mesurer la valeur accordée au travail ? ». In : *Sociologie*, 2010/1 Vol. 1, p. 130.

495 *Ibid.*

a- Différentes propositions sur la place du travail : étudiants de première année

Plutôt que d'assommer le lecteur en présentant une par une les propositions sur lesquelles étaient amenés à se positionner les étudiants, nous les avons réunies en un unique tableau associé à une représentation graphique⁴⁹⁶ (*tab. 17*).

Dans l'ensemble, seule l'idée que *le travail devrait toujours passer en premier, même si cela veut dire moins de temps libre*, suscite chez les étudiants de première année un rejet marqué. Et en guise de confirmation, l'idée que *le travail occupe une place trop importante dans la vie* est celle qui suscite l'accord le plus net, sans être tranché pour autant. Cela n'empêche toutefois pas les étudiants de tendre à considérer que *travailler est un devoir vis-à-vis de la société*. Les autres propositions suscitent essentiellement une forme de neutralité, oscillant entre la posture considérant le travail comme devoir légitime mais rejeté comme objet premier dans l'organisation d'un parcours de vie.

Dans le détail, une franche démarcation oppose les étudiants en arts, en sociologie et plus secondairement en histoire, de ceux de droit, d'économie-gestion et de physique-chimie. Le premier groupe étant tourné vers une relativisation du rôle normatif du travail et le second vers l'inverse.

La représentation graphique des résultats sous-jacente au *tableau 17* confirme cette opposition primordiale et réaffirme un clivage entre les filières de « lettres » et les autres, étudiants de médecine exceptés puisqu'occupant une place parfaitement intermédiaire. Rappelons que l'opposition entre filières *via* l'axe 2 est largement secondaire à celle illustrée par l'axe 1 (14 % de variance expliquée contre 73 %). Ainsi, la distance qui sépare sociologie et histoire/arts est en fait plutôt marginale et repose essentiellement sur l'accord entre les deux dernières filières dans leur rejet significativement marqué de l'idée que les gens qui ne travaillent pas tendent à devenir paresseux.

On notera que si les étudiants de LEA affichaient bien souvent jusqu'ici une proximité marquée avec ceux de droit et d'économie-gestion, ils sont, concernant le travail, plus proches des autres étudiants de langues, ceux de LLCE.

496 Le détail des résultats pourra être trouvé en annexes, p. 599.

Indicateurs de valuation du "travail"/ Etudiants de première année : 0 = pas du tout d'accord ; 6 = totalement d'accord

	C'est humiliant de recevoir de l'argent sans avoir à travailler pour ça (1)	Les gens qui ne travaillent pas deviennent paresseux (2)	Travailler est un devoir vis-à-vis de la société (3)	Le travail devrait toujours passer en premier, même si cela veut dire moins de temps libre (4)	Pour développer pleinement ses capacités, il faut avoir un travail (5)	Le travail occupe une place trop importante dans la vie (6)
arts/1	2,64	2,58	3,04	1,63	2,71	3,78
biologie-SVT/1	3,24	3,55	3,71	2,25	3,42	3,55
droit/1	3,38	3,39	3,97	2,66	3,40	3,78
eco-gestion/1	3,01	3,54	4,00	2,84	3,42	3,66
histoire/1	2,96	2,69	3,32	1,49	2,47	3,73
lea/1	3,02	3,50	3,53	1,91	3,00	4,05
llce/1	3,15	3,23	3,64	1,93	2,81	4,09
medecine/1+2	2,83	2,89	3,70	1,95	3,21	3,52
physique-chimie/1	3,67	3,59	4,09	2,56	3,30	3,53
psychologie/1	3,24	3,27	3,28	1,88	2,87	3,93
sociologie/1	2,44	2,88	3,02	1,66	2,67	4,32
Total	3,11	3,25	3,62	2,13	3,07	3,83

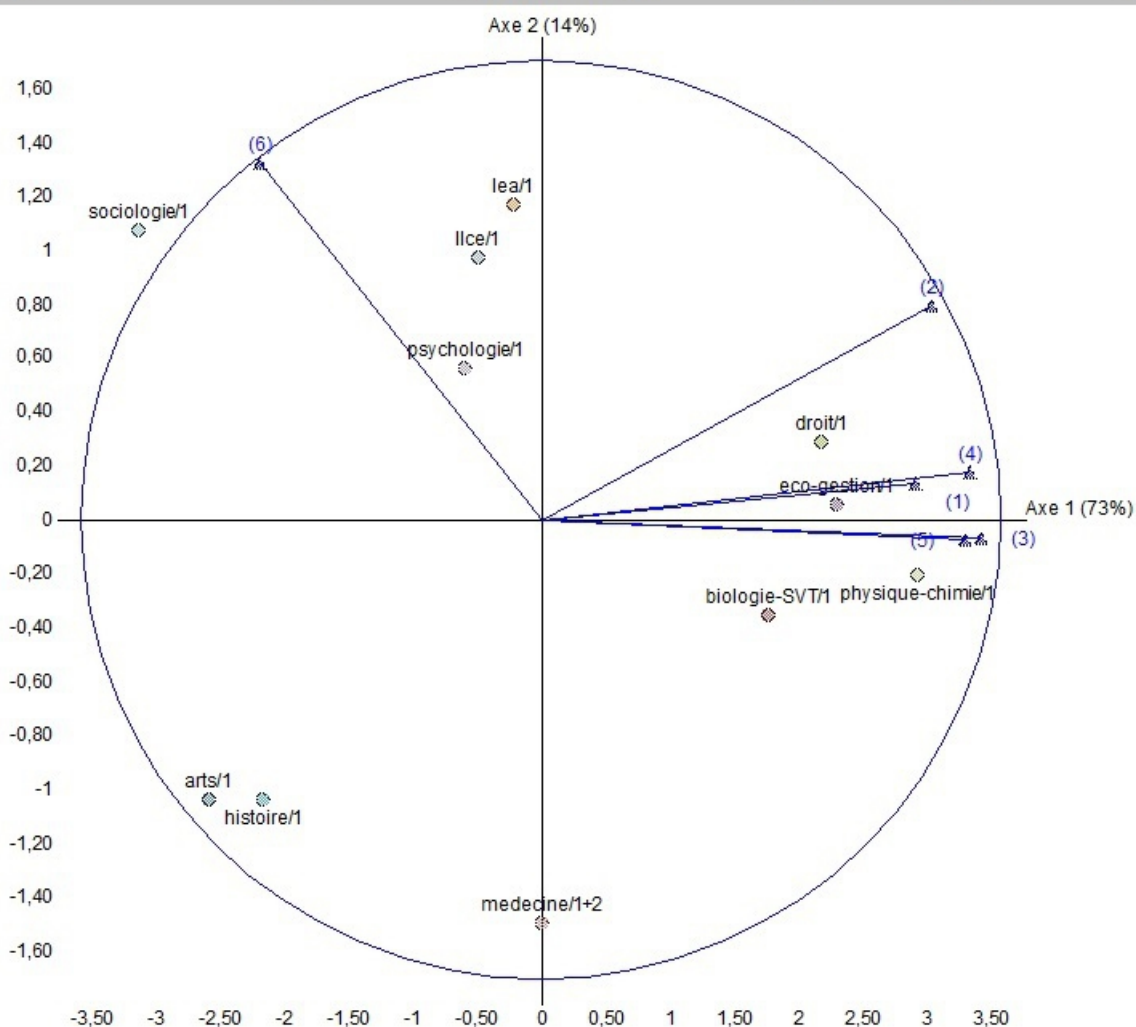


Tableau 17

b- Différentes propositions sur la place du travail : étudiants de 4e année et plus

En prenant pour point de départ l'ensemble des étudiants de quatrième année et plus, il apparaît que l'ordre des propositions suscitant l'accord ou le désaccord les plus marqués ne changent pas par rapport à ce que l'on a pu voir en début d'études. La notion de travail confirme sa valeur de devoir plutôt légitime mais dont les contraintes sont trop prégnantes (*tab. 18*).

Dans le détail, la critique de la valeur normative du travail est une nouvelle fois de mise chez les étudiants en art, en histoire et en sociologie. Mais aussi chez les étudiants en LLCE, qui se démarquent désormais par leur rejet de l'idée que le travail devrait toujours passer en premier ainsi qu'en tendant vers le désaccord face à l'idée que pour *pleinement développer ses capacités, il faut avoir un travail*. Rien de comparable toutefois avec les étudiants en sociologie dont la critique des différents aspects normatifs du travail est systématique et plus tranchée qu'en première année. Leurs homologues de LEA sont plus ambigus. S'ils se démarquent par leur critique du rôle trop important qu'occupe le travail dans la vie, ils sont également parmi les plus prompts à considérer que ne pas travailler rend les individus paresseux.

Dans le versant le moins critique à l'encontre de la notion de travail, les étudiants en droit gardent leur place de défenseur de l'importance du travail dans la vie, mais des changements émaillent les résultats des filières scientifiques. Le principal concerne les étudiants de médecine : ils ne se démarquaient en rien en première année, leurs réponses sont désormais similaires à celles des étudiants de droit. A l'inverse, plus aucune particularité n'est à signaler concernant les étudiants en physique-chimie ; les étudiants de biologie-SVT se démarquent désormais sur trois items dont la combinaison pourrait, sans l'affirmer, être reliée à une critique de « l'assistanat » : sachant que *travailler est un devoir vis-à-vis de la société, il est humiliant de recevoir de l'argent sans travailler et ne pas travailler rend les individus paresseux*.

L'illustration graphique montre que le positionnement des filières n'est pas fondamentalement remis en cause par rapport à ce que l'on observait en première année. Mais l'importance croissante de l'axe 1, passant de 73 % de variance expliquée à 84 % ici, est symptomatique du renforcement des tendances critiques des étudiants en sociologie. Par ailleurs, le repositionnement des étudiants de médecine est lui aussi parfaitement lisible.

C'est toutefois en faisant la synthèse des différents items ici considérés que ces illustrations gagneront en précision.

Indicateurs de valuation du "travail" / 4e année et plus : 0 = pas du tout d'accord ; 6 = totalement d'accord

	C'est humiliant de recevoir de l'argent sans avoir à travailler pour ça (1)	Les gens qui ne travaillent pas deviennent paresseux (2)	Travailler est un devoir vis-à-vis de la société (3)	Le travail devrait toujours passer en premier, même si cela veut dire moins de temps libre (4)	Pour développer pleinement ses capacités, il faut avoir un travail (5)	Le travail occupe une place trop importante dans la vie (6)
Arts/4 et plus	2,70	2,46	3,08	1,71	2,81	3,92
biologie-SVT/4 et plus	3,28	3,19	3,80	2,02	3,29	3,73
droit/4 et plus	3,42	3,49	4,09	2,41	3,74	3,78
eco-gestion/4 et plus	3,20	3,51	3,58	2,25	3,48	3,81
histoire/4 et plus	2,79	2,31	3,33	2,61	2,66	4,02
lea/4 et plus	3,22	3,47	3,33	1,77	3,09	4,40
llice/4 et plus	2,83	2,70	3,22	1,50	2,73	3,68
medecine/4 et plus	3,21	3,28	4,06	2,41	3,87	3,48
Physique-chimie/4 et plus	3,06	3,05	3,61	1,87	3,30	3,53
psychologie/4 et plus	2,98	2,70	3,09	1,70	3,01	3,99
sociologie/4 et plus	2,15	1,71	2,33	0,89	2,13	4,32
Total	3,03	2,97	3,48	1,90	3,16	3,84

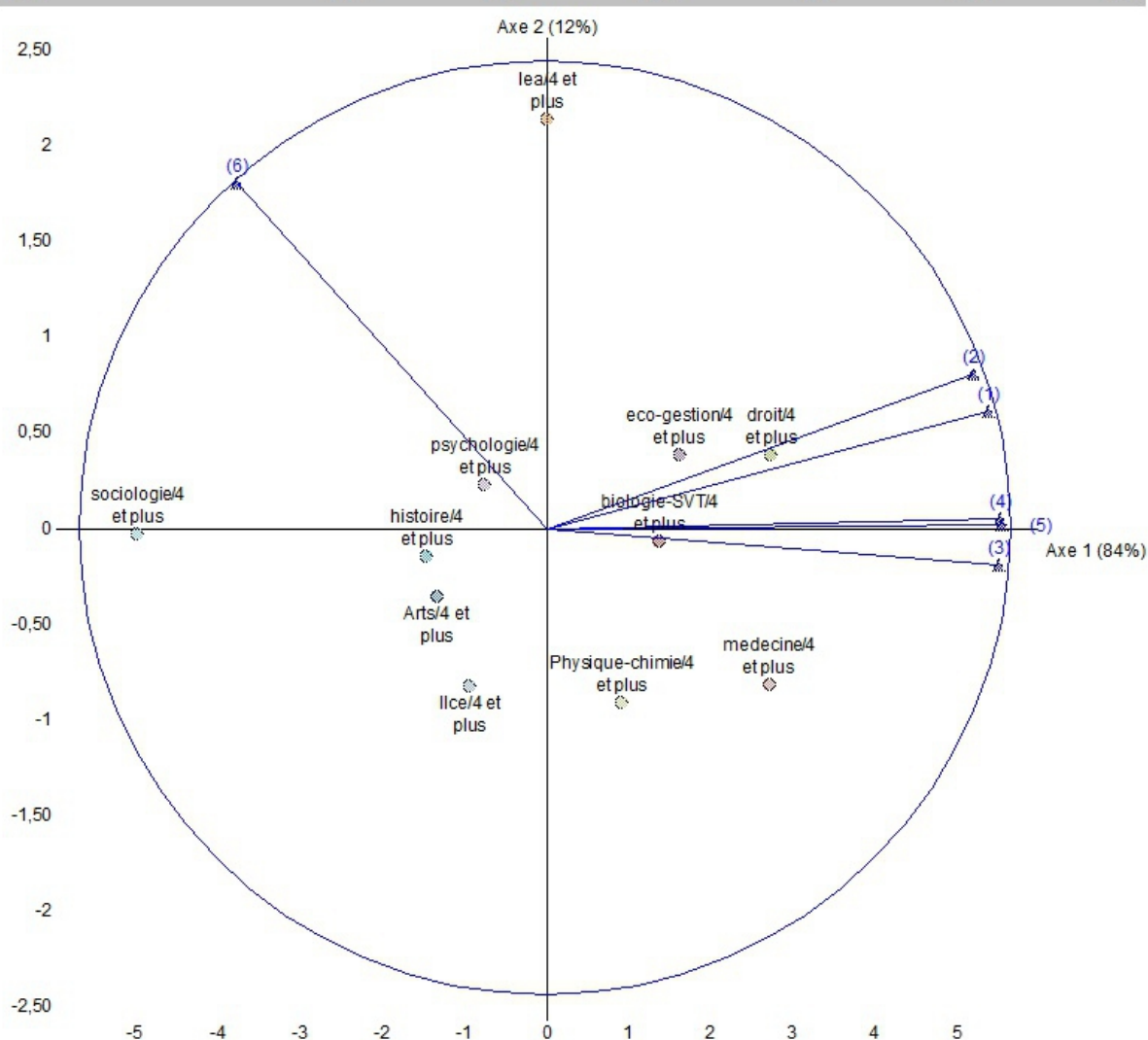


Tableau 18

c- Valuation du travail, bilan

Nous avons réuni les scores des 6 variables précédemment présentées (en inversant celui de la proposition *le travail occupe une place trop importante dans la vie*) afin d'obtenir un indicateur synthétique de la valeur normative attribuée à la notion de travail, sous le titre de *valuation du travail*, prenant la forme d'une note sur 20⁴⁹⁷ (tab. 19).

Si l'on peut constater que les moyennes obtenues par filière sont légèrement inférieures à la moyenne, laissant à considérer que la valeur normative du travail est globalement restreinte chez les étudiants, il faut toutefois considérer les variables à partir desquelles l'indicateur est construit. Ainsi, la proposition voulant que le travail doive toujours passer en premier s'avère en elle-même particulièrement tranchée et donc susceptible de provoquer des réponses elles-aussi tranchées et ce, pas uniquement chez les étudiants⁴⁹⁸. Reste qu'au-delà des tendances globales, la valeur normative du travail est indéniablement sujette au prisme clivant des filières, avec des différences inter-filières qui se confirment comme parfois très marquées. C'est en définitive entre les étudiants de physique-chimie et de sociologie qu'en première année l'opposition est la plus forte, avec des indices respectifs de 10,62 et 7,69⁴⁹⁹. Celle-ci peut être élargie sans surprise aux étudiants en arts en histoire, face à ceux de droit et économie-gestion.

Si au fil des études la valeur normative attribuée à la notion de travail tend à baisser légèrement, on retrouve de manière chiffrée la chute de cette valuation chez les étudiants de sociologie (qui passe de 7,69 à 5,89) et son augmentation, moins spectaculaire mais allant contre la tendance générale, chez des étudiants de médecine (de 9,2 à 10,6) que l'on peut suspecter d'assimiler leurs efforts estudiantins à un devoir d'ordre plus général – soit le signe d'un potentiel effet de socialisation disciplinaire qui ne correspond ni vraiment à un effet informationnel (issu des contenus disciplinaires), ni vraiment à un effet de pairs.

En définitive, en fin de cursus, on observe une fois encore que les regroupements de filières opposent tendanciellement filières scientifiques, économiques et juridiques aux filières des facultés

497 Alpha de Cronbach = 0,721

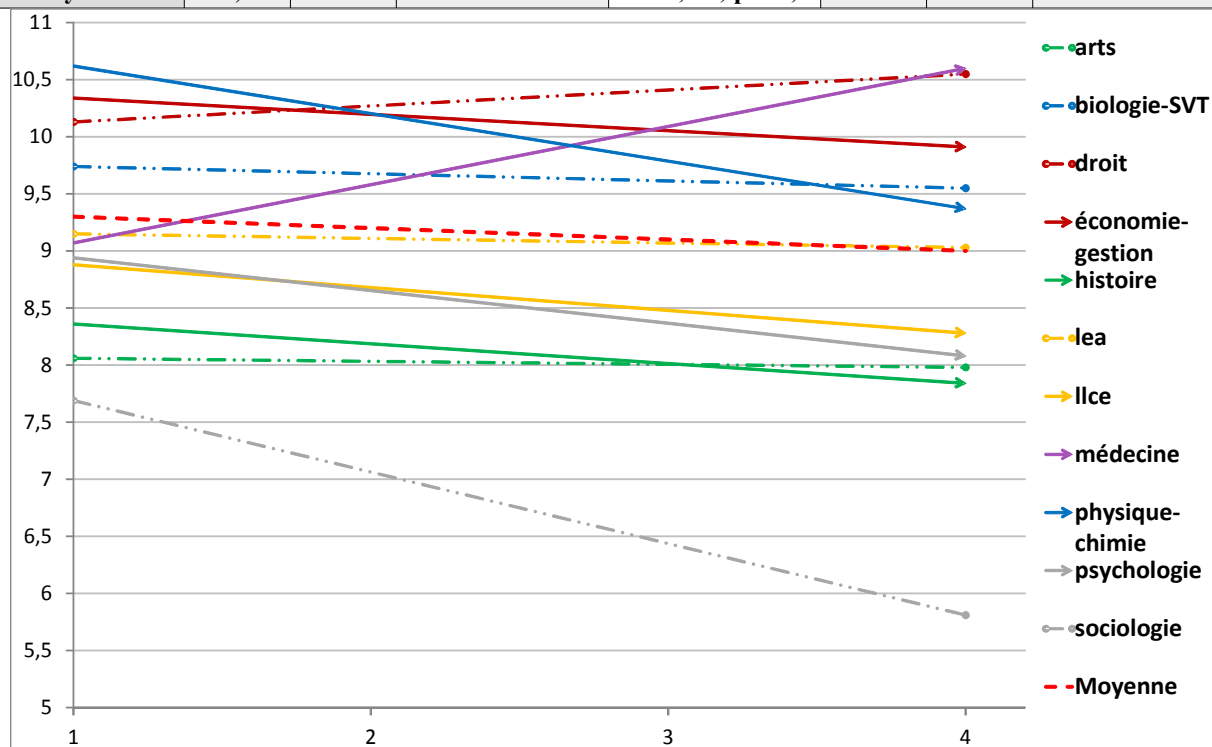
498 Les résultats de l'EVS de 2008 indiquaient par exemple que le % de réponses « tout à fait d'accord ou plutôt d'accord » avec cette idée oscillait aux alentours des 28 % chez les 18-44 ans, tournant autour des 35 % concernant les 45-59 ans. Ces scores étant, comme c'est le cas pour notre échantillon, de loin les plus faibles parmi les propositions soumises. Cf : Galland Olivier (dir), Roudet Bernard, *ibid.*

499 L'homogénéité des résultat est toutefois supérieure chez les étudiants en économie-gestion, avec un écart-type de 3,2 contre 3,5, d'où une significativité elle aussi supérieure.

de lettre – les étudiants de LEA occupant une position parfaitement intermédiaire, et ceux de physique-chimie se normalisant (là où ceux de biologie-SVT se démarquent), tout en témoignant d'un score supérieur à la moyenne.

Tableau 19 : valuation du travail / 20

Discipline	(A)	% nr	Signif. (A)	(B)	(C)	% nr	Signif. (C)
<i>Art</i>	8,06	x	T = 2,83 ; p = 0,5	ns	7,98	x	T = 2,69 ; p = 0,7
<i>Biologie-SVT</i>	9,74	x	ns	ns	9,55	x	T = 2,16 ; p = 2,9
<i>Droit</i>	10,13	x	T = 2,55 ; p = 1	ns	10,55	x	T = 5,11 ; p = <0,01
<i>Economie-gestion</i>	10,34	x	T = 2,62 ; p = 0,9	ns	9,91	x	T = 3,63 ; p = <0,01
<i>Histoire</i>	8,36	x	ns	ns	7,84	x	T = 3,39 ; p = 0,1
<i>LEA</i>	9,15	x	ns	ns	9,03	x	ns
<i>LLCE</i>	8,88	x	ns	ns	8,28	x	ns
<i>Médecine</i>	9,07	x	ns	T = 2,74 ; p = 0,7	10,6	x	T = 4,23 ; p = <0,01
<i>Physique-chimie</i>	10,62	x	T = 2,72 ; p = 0,6	T = 2,22 ; p = 2,6	9,37	x	ns
<i>Psychologie</i>	8,94	x	ns	ns	8,08	x	T = 2,15 ; p = 3
<i>Sociologie</i>	7,69	x	T = 3,22 ; p = 0,1	T = 3,16 ; p = 0,2	5,81	x	T = 9,04 ; p = <0,01
Moyenne	9,3	x	X	T = 2,04 ; p = 3,9	9	x	X



2- Valuation du libéralisme économique

La manière dont nous avons caractérisé ce qu'est une posture libérale repose sur un nombre de facteurs limités. Outre la confiance accordée aux grandes entreprises que nous avons déjà présentée, nous y avons adjoint deux propositions issues des EVS qui pourraient être débattues entre experts, mais adressées à des étudiants qui sont nombreux à botter en touche.

a- Des étudiants non-experts

Lorsque l'on regarde la posture des étudiants face à l'idée que *l'entreprise privée serait la meilleure solution pour résoudre les problèmes économiques de la France* (tab. 20), on constate avant toute chose que ceux-ci dédaignent à s'improviser experts économiques, en particulier en première année où le taux de non-réponse monte à 30 % en moyenne.

Cette abstention signale d'une part que sur le principe même de l'opposition public/privé, une bonne part des étudiants n'a pas de position dogmatique. D'autre part, les écarts de taux de non-réponse en fonction des filières indiquent un clivage très net entre les étudiants de droit, d'histoire et d'économie-gestion, face aux autres. Si l'on comprend aisément qu'un sentiment de compétence s'exprime chez les étudiants en économie-gestion – s'amplifiant au fil des études et allant dans le sens d'un effet de socialisation de type informationnel –, c'est déjà moins intuitif de la part de ceux de droit et d'histoire.

De fait, différents facteurs jouent sur la propension à se positionner ou non. Sans viser à l'exhaustivité, on notera sur l'échantillon global 44 % de non-réponses chez les étudiants ne s'étant pas situés politiquement⁵⁰⁰ ; le chiffre tombe à 19,9 % pour ceux dont le père est cadre contre 30,3 % chez ceux dont le père est employé ; le taux de non-réponse est de 17,2 % chez les bacheliers ES contre 30 % pour ceux issus de L et 24,6 % en sortie du bac S. Ou encore on observe une relation linéaire entre l'augmentation de l'âge des étudiants et leur propension à répondre, passant de 39 % de non-réponses chez les moins de 19 ans à 9,2 % chez les plus de 30 ans. A ce titre, on remarquera un effet d'âge et/ou de niveau de diplôme : l'avancée dans les études correspondant à un affaissement du taux de non-réponse moyen, qui passe de 30,6 % à 19,6 % (tab. 20).

L'ensemble des constats ici effectués étant valables (avec des chiffres évidemment différents) concernant la proposition voulant que *l'état devrait favoriser la compétitivité des entreprises en leur laissant plus de libertés* (tab. 21).

⁵⁰⁰ A noter que se déclarer tout à l'extrême-gauche de l'échiquier politique est l'unique posture qui impacte fortement le fait de se prononcer (avec 11,5 % de non-réponses contre des chiffres oscillant autour de 20 % pour les autres filiations politiques).

Ces derniers résultats confirment l'idée d'une période de « moratoire politique des années de jeunesse » telle que décrite par Anne Muxel, durant laquelle la politisation des jeunes s'accroît et s'affirme par de multiples expérimentations qui coïncident également avec l'approche de l'entrée dans la vie professionnelle⁵⁰¹. Pour autant, comme elle le signale par ailleurs, et pour d'autres raisons, « vieillir en politique n'est pas assorti à coup sûr d'une politisation croissante »⁵⁰². Il apparaît en effet que de la première année à la fin de cursus, les étudiants en psychologie sont particulièrement nombreux, voire de plus en plus, à ne pas se prononcer. Nous nous contenterons toutefois ici de constater que la propension à ne pas se prononcer sur le rapport public/privé est évidemment multi-factorielle, avec toutefois dès le départ des différences flagrantes entre les filières qui vont dans le sens d'un effet d'allocation plutôt limpide. Nous reviendrons ultérieurement sur le sujet.

b- L'État, les entreprises

Une fois les non-réponses exclues, le positionnement des étudiants des différentes filières face à l'idée de *l'entreprise privée comme solution aux problèmes économiques de la France (tab,20)* revêt une configuration désormais familière pour chacun des deux niveaux de comparaison : rejet marqué en première année chez les étudiants de sociologie, d'arts, d'histoire et de manière plus marginale, chez ceux de médecine ; neutralité de ceux de droit. En fin de cursus, les étudiants de psychologie et de LLCE rejoignent le premier groupe (duquel se sont écartés les apprentis médecins) et l'opposition est toujours constituée par les étudiants de droit mais aussi d'économie-gestion.

Nous irons vite sur l'idée que *l'Etat devrait favoriser la compétitivité des entreprises en leur laissant plus de libertés* puisque les résultats sont équivalents à la question précédente, à quelques détails près (*tab. 21*) : là où la tendance était plutôt au désaccord sur la prévalence du rôle des entreprises, leur mise en avant *via* la notion de liberté tend plus franchement vers la neutralité, voire l'accord en première année⁵⁰³. Quant à l'opposition entre disciplines, elle situe dans un premier temps les filières sociologie, histoire et LLCE contre celles d'économie-gestion, LEA et droit ; pour aboutir en fin de cursus au même clivage que pour la première proposition.

501 Muxel Anne, « Le moratoire politique des années de jeunesse », in : Percheron Annick, Rémond René (dir.): *Age et politique*. Paris, Economica, 1991, p. 203-232.

502 Muxel Anne (dir.), *La politique au fil de l'âge*, Paris, Presses de Science Po, 2011, p. 25.

503 Le terme même de liberté, dont la connotation est instinctivement positive n'y est sans doute pas pour rien puisqu'au fond, sans être parfaitement redondantes, les deux propositions ne sont en définitive pas éloignées. On peut penser que mettant directement en avant une question d'efficacité, de moyen (l'entreprise privée) en vue d'un but (résoudre les problèmes...), la tonalité de la proposition est plus technique que la seconde.

Tableau 20 : l'entreprise privée est la meilleure solution pour résoudre les problèmes économiques de la France

(barème: 0 = pas du tout d'accord → 6 = totalement d'accord)

Discipline	(A)	% nr	Signif. (A)	(B)	(C)	% nr	Signif. (C)
<i>Art</i>	1,81	38,2	T = 2,35; p = 1,8	ns	1,89	21,4	T = 2,92; p = 0,4
<i>Biologie-SVT</i>	2,52	36	ns	ns	2,3	24,5	ns
<i>Droit</i>	2,81	20	T = 3,11; p = 0,2	ns	2,91	14,6	T = 4,18; p < 0,01
<i>Economie-gestion</i>	2,68	14,8	ns	T = 1,97; p = 4,7	3,12	10	T = 7,2; p < 0,01
<i>Histoire</i>	1,91	13,7	T = 1,94; p = 5	ns	1,98	15,7	T = 2,49; p = 1,3
<i>LEA</i>	2,53	31,9	ns	ns	2,6	22,1	ns
<i>LLCE</i>	2,06	43,8	ns	ns	1,74	22,9	T = 2,57; p = 1
<i>Médecine</i>	1,96	28	T = 1,79; p = 7	ns	2,2	24	ns
<i>Physique-chimie</i>	2,32	33,9	ns	ns	2,48	23,7	ns
<i>Psychologie</i>	2,35	36	ns	T = 3,5; p = 0,1	1,56	38,8	T = 4,56; p < 0,01
<i>Sociologie</i>	1,46	35	T = 3,42; p = 0,1	ns	1,25	12,8	T = 7,98; p < 0,01
Moyenne	2,34	30,6	X	ns	2,33	19,6	X

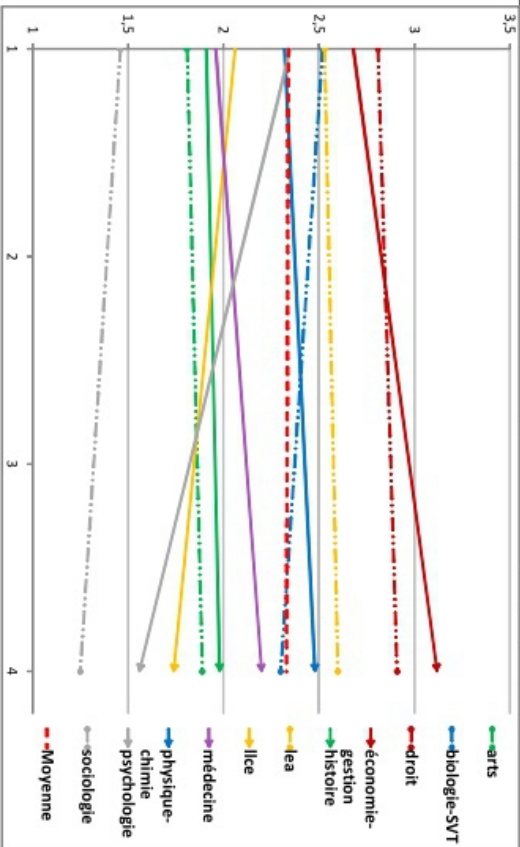
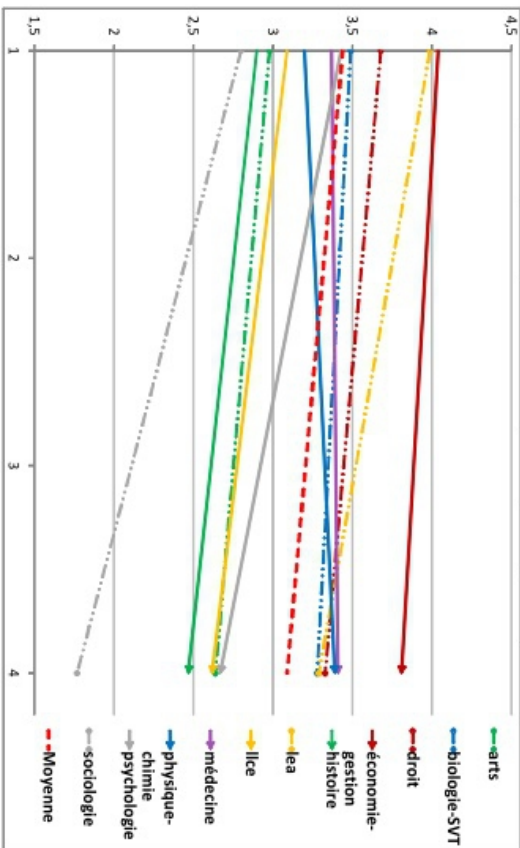


Tableau 21 : l'Etat devrait favoriser la compétitivité des entreprises en leur laissant plus de libertés

(barème: 0 = pas du tout d'accord → 6 = totalement d'accord)

Discipline	(A)	% nr	Signif. (A)	(B)	% nr	% nr	Signif. (C)
<i>Art</i>	2,98	26,3	ns	ns	2,64	13,5	T = 2,36; p = 1,8
<i>Biologie-SVT</i>	3,49	22,5	ns	ns	3,28	15	ns
<i>Droit</i>	3,68	10	T = 1,64; p = 9,7	T = 1,79; p = 7,1	3,33	4,3	T = 1,66; p = 9,2
<i>Economie-gestion</i>	4,04	6,2	T = 2,98; p = 0,3	ns	3,81	4,2	T = 6,37; p < 0,01
<i>Histoire</i>	2,9	3,9	T = 2; p = 4,3	ns	2,47	9,9	T = 3,69; p < 0,01
<i>LEA</i>	3,99	21,3	T = 2,74; p = 0,6	T = 2,41; p = 1,6	3,29	5,2	ns
<i>LLCE</i>	3,09	26,4	T = 1,75; p = 7,7	ns	2,62	15,1	T = 1,91; p = 5,3
<i>Médecine</i>	3,37	21,3	ns	ns	3,41	8,7	ns
<i>Physique-chimie</i>	3,2	19,6	ns	ns	3,39	14,1	T = 2,08; p = 3,5
<i>Psychologie</i>	3,43	16	ns	T = 2,62; p = 0,9	2,67	24,2	T = 1,7; p = 8,6
<i>Sociologie</i>	2,8	18,3	T = 2,14; p = 3,1	T = 3,05; p = 0,3	1,77	8,7	T = 7,5; p < 0,01
Moyenne	3,44	17,5	X	T = 4,49; p < 0,01	3,09	10,5	X

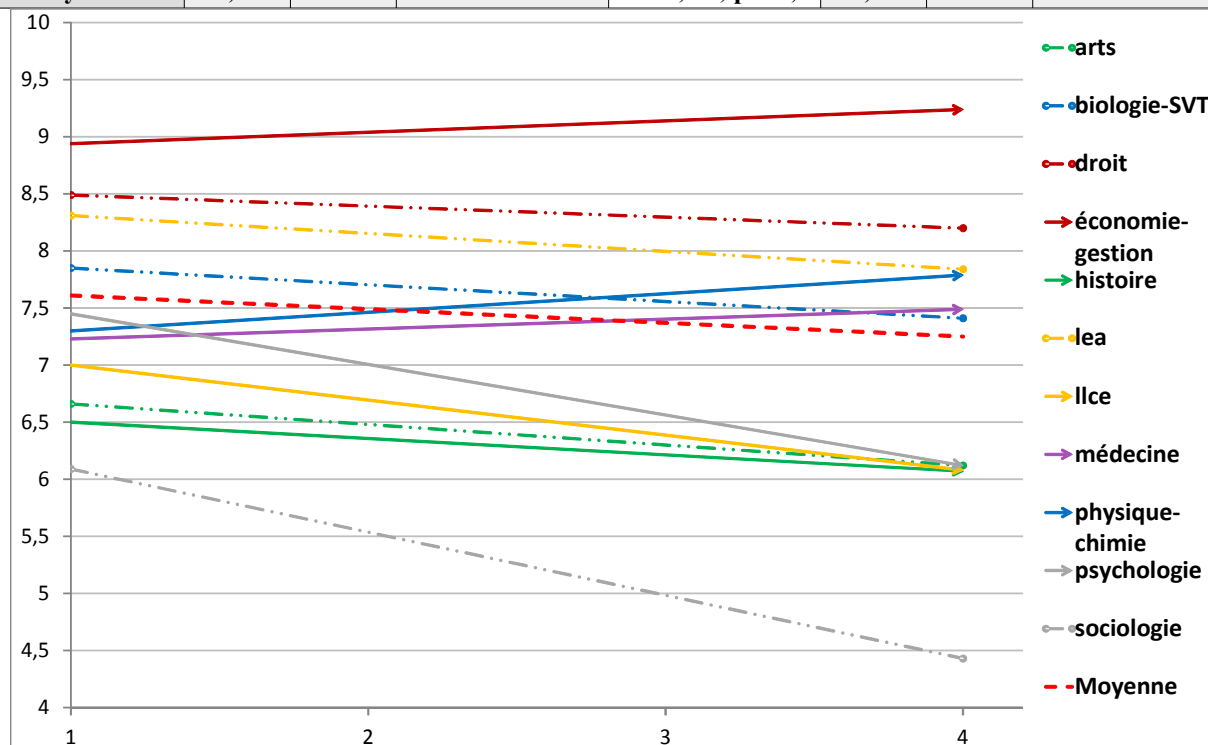


c- Valuation du libéralisme

Plus de libertés aux entreprises ; confiance en les grandes entreprises ; entreprises comme solutions aux problèmes économiques de la France, voici donc les bases sur lesquelles a été construit et doit être compris l'indicateur synthétique de *valuation du libéralisme*⁵⁰⁴.

Tableau 22 : libéralisme économique / 20

Discipline	(A)	% nr	Signif. (A)	(B)	(C)	% nr	Signif. (C)
<i>Art</i>	6,66	x	T = 2,34 ; p = 1,8	ns	6,12	x	T = 3,44 ; p = 0,1
<i>Biologie-SVT</i>	7,85	x	ns	ns	7,41	x	ns
<i>Droit</i>	8,49	x	T = 2,99 ; p = 0,3	ns	8,2	x	T = 3,23 ; p = 0,1
<i>Economie-gestion</i>	8,94	x	T = 3,5 ; p = 0,1	ns	9,24	x	T = 8,55 ; p = <0,01
<i>Histoire</i>	6,5	x	T = 2,27 ; p = 2,2	ns	6,07	x	T = 3,74 ; p = <0,01
<i>LEA</i>	8,31	x	T = 2,05 ; p = 3,8	ns	7,84	x	ns
<i>LLCE</i>	7	x	T = 2,25 ; p = 2,3	T = 1,87 ; p = 5,9	6,08	x	T = 2,7 ; p = 0,7
<i>Médecine</i>	7,23	x	ns	ns	7,49	x	ns
<i>Physique-chimie</i>	7,3	x	ns	ns	7,79	x	T = 2,07 ; p = 3,6
<i>Psychologie</i>	7,45	x	ns	T = 3,34 ; p = 0,1	6,12	x	T = 3,52 ; p = 0,1
<i>Sociologie</i>	6,09	x	T = 3,19 ; p = 0,2	T = 2,93 ; p = 0,4	4,43	x	T = 8,53 ; p = <0,01
Moyenne	7,61	x	X	T = 2,53 ; p = 1,1	7,25	x	X



504 L'alpha de Cronbach indique une cohérence excellente de l'échelle produite : 0,76.

Signalons que la confiance en les grandes entreprises, noté sur 3 (et non sur 6 comme les deux autres variables), elle compte moitié moins dans l'indice obtenu. Ce choix repose essentiellement sur l'idée que parler de grandes entreprises peut susciter une réticence, même chez des personnes ouvertement libérales. Particulièrement nombreuses, les non-réponses ont ici été remplacées par la moyenne.

Sans surprise, on retrouve une opposition entre les « filières utilitaristes » que sont celles de droit, d'économie-gestion, de LEA d'un côté – toutes proportions gardées plus libérales – et les filières sociologie, art, LLCE et histoire. Au fil des études, les étudiants en psychologie rejoignent le second groupe en évoluant significativement même si encore une fois, ce sont les étudiants en sociologie dont la posture devient le plus franchement clivée.

La tendance générale d'une appréciation du libéralisme à la baisse au fil des études conduit, comme c'était le cas pour la valuation du travail, les étudiants en physique-chimie à rejoindre le premier groupe. Mais cette fois, les étudiants de médecine demeurent eux dans une position intermédiaire

Avant de statuer sur la proximité forte et évidente d'une posture plus ou moins favorable au libéralisme et d'une posture attribuant une valeur plus ou moins normative accordée à la notion de travail, nous allons voir qu'un indicateur de tendance individualiste complète de façon cohérente le tableau qui se profile ici.

3- Individualisme (et solidarité)

En ceci que la solidarité s'oppose dans le principe au chacun pour soi, nous avons construit un indicateur synthétique d'individualisme à partir de variables exprimant une opposition (peut-être naïve ou simpliste, il est vrai) entre solidarité et individualisme : *le gouvernement devrait moins dépenser pour aider les plus pauvres (EVS)* ; *les individus devraient davantage avoir la responsabilité de subvenir à leurs propres besoins (EVS)* ; et une variable *place et chances*, qui mérite quelques éclaircissements.

a- Égalité des places et égalité des chances

Inspirée par les écrits de François Dubet⁵⁰⁵, la variable *égalité des places et égalité des chances* invitait les étudiants à se positionner sur deux modèles de justice sociale ici mécaniquement opposés.

La première position, de défense de l'égalité des chances, correspond à une vision réformiste de la société mais qui invite en quelque sorte la société à persister dans son être méritocratique : *il faudrait améliorer l'égalité des chances de tous pour que la distribution des emplois se fasse vraiment sur le mérite*. La seconde position, plus largement critique, renvoie à l'égalité des places : *il faudrait réduire les différences de salaire et de conditions de travail entre les professions*. Quant à la troisième proposition, elle visait à contrebalancer la posture critique des deux premières : *la*

505 François Dubet, *Les places et les chances : repenser la justice sociale*, Op. Cit.

société est suffisamment égalitaire et tout le monde peut réussir à condition de s'en donner les moyens.

Les résultats font apparaître la nette domination de l'égalité des chances comme modèle de justice à améliorer, qui recueille plus de la moitié des voix et ce quasiment pour toutes les filières de notre échantillon (*tab. 23 et 24*). Seuls les étudiants en fin de cursus de sociologie se montrent plus enclins à défendre l'égalité des places. Cette tendance les différenciait déjà en première année mais de manière beaucoup moins tranchée. Difficile de ne pas voir en cette évolution la conséquence d'un effet de socialisation disciplinaire. Inutile de considérer que les étudiants sociologues aient tous été confrontés aux écrits de Dubet ou John Rawls – par exemple – pour affirmer que plus que dans n'importe quelle autre discipline de l'échantillon, les questions soulevant le caractère incertain de la notion même de mérite se seront posées à eux ; ne serait-ce qu'à travers l'opposition canonique entre liberté et déterminisme et les conséquences subséquentes envers la notion de responsabilité. Plus simplement encore, en questionnant les conditions et modes de production des différences inter-individuelles de tous types (scolaires, professionnelles, religieuses, de goût, etc.), la sociologie n'a pas besoin de se prononcer sur le bien-fondé de ces différences pour offrir le sous-bassement favorable à leur remise en cause, comme à celle du cadre dans lequel elles se révèlent.

De façon moins spécifique, on constatera en première année (*tab. 23*) qu'une opposition se dessine une fois encore entre les filières de droit et d'économie-gestion, et celles de sociologie, de LLCE et de psychologie, les étudiants des premières étant plus enclins à considérer que la société est suffisamment juste en mettant l'accent sur l'idée de responsabilité individuelle. Plus étonnant (étant donnés les précédents résultats) sera le fait de constater qu'à ce niveau d'étude, les étudiants de LEA sont surreprésentés dans la défense de l'égalité des places.

L'avancée dans les études (*tab. 24*), outre le cas des étudiants sociologues déjà évoqué, voit les différences inter-filières se déplacer légèrement. Pour être concis, les étudiants en économie-gestion, droit et médecine se regroupent désormais par leur adhésion très inférieure à la moyenne en faveur d'une égalisation des places ; les premiers étant d'ailleurs rejoints par les étudiants de biologie-SVT comme considérant (plus qu'ailleurs) que la société est suffisamment juste. A l'inverse, les étudiants en sociologie, arts, psychologie et histoire (et non plus ceux de LLCE) se rejoignent une fois encore dans leur rejet commun de l'idée d'une société juste.

Il est tentant ici de faire appel à un biais d'attribution qui, dans la lignée du constat fait par Elise Tenret voulant que « *le sentiment d'occuper une place plus élevée et légitime dans le système scolaire a généralement un impact positif sur la croyance en la méritocratie* »⁵⁰⁶, ferait que le clivage présenté tiende à une anticipation par les étudiants de leur place à venir aboutissant au fait

506 Elise Tenret, *Op. Cit.*, p. 231.

que l'égalité des places serait défendue prioritairement par ceux à qui elle serait favorable et inversement. Cela serait toutefois tirer des conclusions peut-être partiellement crédibles mais largement hypothétiques car insuffisamment étayées ici. La répétition de clivages qui tendent peu ou prou à demeurer les mêmes entre les filières laisse par contre à penser que le rapport à la justice sociale des étudiants s'inscrit dans le cadre de colorations idéologiques plus globales. Les deux idées ne s'opposent cependant d'aucune manière et seront réaffirmées par les descriptions à venir

Places et chances, première année

	Non réponse		Il faudrait agir pour renforcer l'égalité des chances de tous et obtenir ainsi que la distribution des emplois se fasse vraiment sur le mérite		Il faudrait réduire les différences de salaire et de conditions de travail entre les professions		La société est suffisamment égalitaire et tout le monde peut réussir, à condition de s'en donner les moyens	
	% cit.	Eth	% cit.	Eth	% cit.	Eth	% cit.	Eth
arts/1	13,2%	33,2%	51,3%	57,7%	23,7%	82,2%	11,8%	98,0%
biologie-SVT/1	8,1%	59,2%	59,5%	63,7%	18,0%	32,3%	14,4%	41,1%
droit/1	8,5%	58,8%	54,0%	69,1%	18,5%	23,7%	19,0%	0,3%
eco-gestion/1	11,1%	68,2%	61,7%	49,9%	8,6%	0,9%	18,5%	7,5%
histoire/1	13,7%	35,5%	58,8%	79,5%	19,6%	66,7%	7,8%	41,6%
lea/1	4,3%	9,0%	50,0%	42,9%	34,0%	1,8%	11,7%	99,1%
llce/1	11,8%	41,5%	57,6%	80,6%	25,0%	52,0%	5,6%	3,0%
medecine/1+2	9,3%	92,0%	65,3%	28,6%	16,0%	23,8%	9,3%	54,3%
physique-chimie/1	10,7%	80,6%	48,2%	43,1%	26,8%	49,5%	14,3%	57,9%
psychologie/1	8,8%	74,9%	59,2%	64,4%	25,6%	45,9%	6,4%	8,1%
sociologie/1	11,7%	62,3%	48,3%	42,2%	36,7%	2,0%	3,3%	5,7%
Total	9,7%		56,1%		22,5%		11,7%	

p = <0,1% ; chi2 = 59,83 ; ddl = 30 (TS)

Tableau 23

Places et chances, quatrième année et plus

	Non réponse		Il faudrait agir pour renforcer l'égalité des chances de tous et obtenir ainsi que la distribution des emplois se fasse vraiment sur le mérite		Il faudrait réduire les différences de salaire et de conditions de travail entre les professions		La société est suffisamment égalitaire et tout le monde peut réussir, à condition de s'en donner les moyens	
	% cit.	Eth	% cit.	Eth	% cit.	Eth	% cit.	Eth
Arts/4 et plus	7,9%	97,1%	57,9%	68,1%	30,2%	46,3%	4,0%	3,3%
biologie-SVT/4 et plus	10,6%	13,0%	50,2%	26,3%	25,3%	63,1%	13,9%	3,9%
droit/4 et plus	5,4%	20,8%	65,4%	6,2%	16,8%	0,8%	12,4%	29,0%
eco-gestion/4 et plus	5,2%	8,9%	61,2%	16,8%	19,4%	1,5%	14,2%	2,3%
histoire/4 et plus	9,9%	39,0%	52,3%	61,0%	33,7%	7,8%	4,1%	1,4%
lea/4 et plus	6,5%	63,5%	55,8%	94,1%	24,7%	72,1%	13,0%	40,3%
llce/4 et plus	10,5%	42,5%	44,2%	16,9%	33,7%	21,3%	11,6%	62,8%
medecine/4 et plus	6,7%	64,1%	70,2%	4,0%	11,5%	0,3%	11,5%	61,4%
Physique-chimie/4 et plus	10,1%	30,3%	52,5%	61,0%	24,7%	58,1%	12,6%	23,8%
psychologie/4 et plus	9,4%	65,2%	55,3%	99,2%	32,9%	27,2%	2,4%	2,6%
sociologie/4 et plus	6,7%	57,1%	40,3%	1,4%	52,3%	<0,1%	0,7%	<0,1%
Total	8,0%		55,2%		26,8%		10,0%	

p = <0,1% ; chi2 = 136,50 ; ddl = 30 (TS)

Tableau 24

b- Redistribution et autonomie individuelle

L'idée d'une redistribution en la faveur des plus défavorisés semble bien ancrée chez les étudiants sans pour autant qu'elle suscite un accord franc. L'idée que *le gouvernement devrait moins dépenser pour aider les plus pauvres* ne voit se dégager un désaccord plutôt marqué qu'en fin de cursus, avec une note moyenne de 2,23 sur 6 (*tab. 25*). A l'inverse, aucune tendance globale ne se dégage en première année. Plus étonnant, la question semble mettre mal à l'aise beaucoup d'étudiants, avec 14,2 % de non-réponses en première année et 9,9 % environ en fin de cursus. Au-delà du fait qu'une fois encore l'avancée dans les études, et donc en âge, corresponde à une tendance plus appuyée à avoir une opinion (ou à la livrer), cet embarras dans lequel nombre d'étudiants sont mis s'applique moins franchement chez ceux de droit, d'économie-gestion et d'histoire – du moins en première année.

Plus certainement qu'une pression normative qui voudrait que l'opinion des non-répondants soient réticents à livrer une opinion peu consensuelle, c'est bien plutôt un rejet de la thématique explicitement « politique » qui s'exprime : les étudiants ayant déclaré un intérêt faible ou très faible pour les actualités sont 19 % à s'être abstenus, contre respectivement 9 % et 5,9 % de ceux ayant déclaré un intérêt fort ou très fort. Dans le même ordre d'idée, ceux qui déclarent ne jamais lire de journaux sont 18,8 % à s'être abstenus, ceux qui en lisent tous les jours, 7,1 %.

Pour revenir plus directement aux réponses exprimées, les différences entre filières de première année sont faibles. Chose inhabituelle dans nos résultats, même si cela est très peu significatif, le désaccord le plus marqué fait se rejoindre étudiants en histoire, en médecine et... en économie-gestion. Fragile, cette « coalition » s'évapore en avançant dans le cursus. Le rejet plus affirmé de la proposition chez les étudiants de master et plus, où les étudiants de sociologie se distinguent à nouveau de manière très appuyée, conduit à une normalisation de la position des étudiants de médecine et d'économie-gestion. La significativité du désaccord de ceux d'histoire demeure. Et, de manière peu significative, ce sont les étudiants de droit qui se démarquent en étant les moins critiques.

Plus vague dans ses sous-entendus, la proposition voulant que *les individus devraient davantage avoir la responsabilité de subvenir à leurs propres besoins* (*tab. 26*), suscite à la fois des non-réponses encore plus fréquentes – dont la distribution répète celle de la question précédente – , à la fois des positionnements plus clivés en fin d'études. Proposition vague donc, puisque particulièrement abstraite et n'évoquant à travers la notion clé de responsabilité que de façon pernicieuse les thématiques de « l'assistantat » et, c'est indissociable, de l'autonomie individuelle.

Très proche en définitive de la proposition précédente, il est intéressant de constater qu'en étant à la fois plus abstraite (et moins explicitement punitive), à la fois plus directement tendue vers une notion qui peut spontanément être perçue comme positive – la responsabilité individuelle –, les réponses tendent cette fois du côté d'un accord mou en première année et d'une neutralité en fin de cursus.

Mais si l'on nous accorde que les deux propositions ici traitées renvoient en définitive à une seule et même problématique, il y a peut-être autre chose à lire que l'impact d'une valuation positive et spontanée de la notion de responsabilité. A travers un désaccord mou face à l'idée que l'État devrait moins aider les plus pauvres et un accord mou face à l'idée que les individus devraient être davantage responsables de subvenir à leurs besoins peut se jouer une ambiguïté entre « le bon pauvre » et le « mauvais pauvre », entre celui qui subit sa situation, a joué de malchance et la figure de l'assisté, inactif, se laissant porter par des aides sociales non-méritées⁵⁰⁷.

Du côté des différences inter et intra-disciplinaires, seuls les étudiants de psychologie se distinguent en première année, de façon modérée, en étant plus favorables que la moyenne à l'idée d'une responsabilité individuelle devant être valorisée. Comme plusieurs fois déjà, cette tendance évolue significativement au fil de leur cursus pour se renverser à notre deuxième point de comparaison. L'idée d'un moi n'étant pas maître en sa propre maison aurait-elle fait son chemin ? L'idée n'est pas à jeter. Les sociologues connaissant la même évolution, plus tranchée encore. On peut y voir le signe de disciplines marquées par une filiation aux maîtres du soupçons chers à Boudon, et aux différentes formes de remises en cause, ou tout au moins de complexification, de l'autonomie individuelle⁵⁰⁸. Autrement dit, l'ombre d'un effet de socialisation disciplinaire *via* un effet informationnel est à prendre au sérieux ici, même si la position des étudiants de psychologie est toutefois entachée d'un taux de non-réponse particulièrement élevé et n'aboutit qu'à une normalisation de leur position. Une autre évolution (faiblement significative) concerne les étudiants d'économie-gestion, dont la neutralité initiale se mue en une défense peu appuyée d'une responsabilité individuelle.

Au final, le graphique sous le tableau 26 illustre une fois encore l'opposition générale entre filières de sciences juridiques, économiques et « filières de lettres », avec en situation intermédiaire, les disciplines scientifiques et les étudiants de LEA.

507 Les étudiants étant totalement d'accord avec l'idée que ne pas travailler rend les individus paresseux attribuent ainsi en moyenne une note de 4,14 /6 à celle d'une responsabilité individuelle qui devrait être accrue (un désaccord total fait tomber la moyenne à 1,67. L'évolution entre ces deux positions extrêmes étant linéaire).

508 *Via* des déterminismes psychiques, culturels ou même biologiques.

Tableau 25 : le gouvernement devrait moins dépenser pour aider les plus pauvres
(Barème: 0 = pas du tout d'accord → 6 = totalement d'accord)

Discipline	(A)	% nr	Signif. (A)	(B)	(C)	% nr	Signif. (C)
<i>Air</i>	3,08	13,2	ns	T = 2,4; p = 1,7	2,23	9,5	ns
<i>Biologie-SVT</i>	3,08	16,2	ns	T = 2,65; p = 0,8	2,41	9,2	ns
<i>Droit</i>	2,82	12,5	ns	ns	2,56	11,4	T = 1,85; p = 6,1
<i>Economie-gestion</i>	2,33	11,1	T = 1,64; p = 9,7	ns	2,34	6,9	ns
<i>Histoire</i>	2,11	9,8	T = 2,09; p = 3,5	ns	1,86	6,4	T = 2,14; p = 3,1
<i>LEA</i>	3,06	10,6	ns	T = 2,22; p = 2,6	2,3	5,2	ns
<i>LLCE</i>	2,47	20,8	ns	ns	2,27	8,1	ns
<i>Médecine</i>	2,23	14,7	T = 2,12; p = 3,2	ns	2,48	13,5	ns
<i>Physique-chimie</i>	2,63	14,3	ns	ns	2,14	12,6	ns
<i>Psychologie</i>	3,06	13,2	ns	T = 2,53; p = 1,2	2,22	21,2	ns
<i>Sociologie</i>	2,93	11,7	ns	T = 3,59; p = <0,01	1,6	10,7	T = 3,17; p = 0,2
Moyenne	2,75	14,2	X	T = 5,98; p = <0,01	2,23	9,9	X

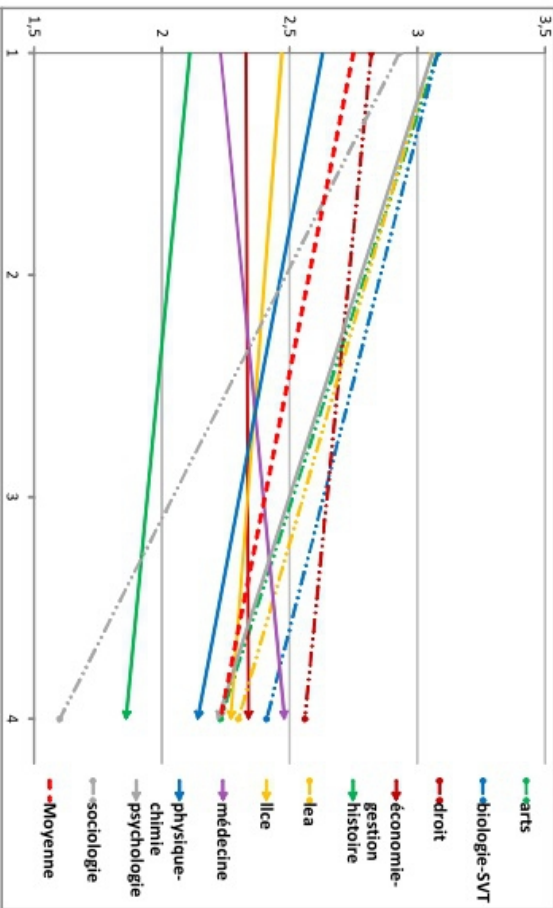
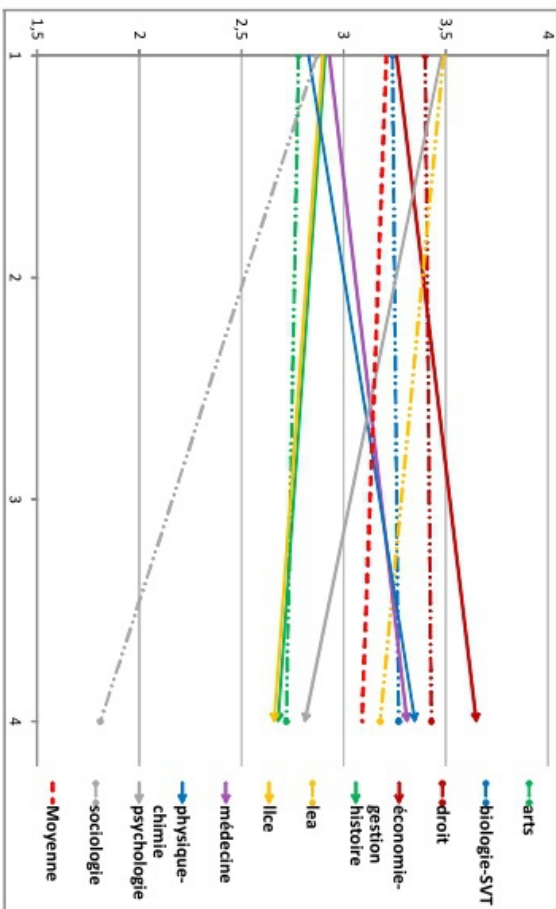


Tableau 26 : les individus devraient davantage avoir la responsabilité de subvenir à leurs propres besoins
(Barème: 0 = pas du tout d'accord → 6 = totalement d'accord)

Discipline	(A)	% nr	Signif. (A)	(B)	(C)	% nr	Signif. (C)
<i>Air</i>	2,78	27,6	ns	ns	2,72	14,3	T = 2,09; p = 3,5
<i>Biologie-SVT</i>	3,24	27	ns	ns	3,27	16,1	ns
<i>Droit</i>	3,4	10	ns	ns	3,43	12,4	T = 2,3; p = 2
<i>Economie-gestion</i>	3,26	8,6	ns	T = 1,83; p = 6,5	3,65	7,3	T = 5,42; p = <0,01
<i>Histoire</i>	2,91	9,8	ns	ns	2,68	14	T = 2,66; p = 0,8
<i>LEA</i>	3,49	27,7	ns	ns	3,18	6,5	ns
<i>LLCE</i>	2,9	34,2	ns	ns	2,66	14	T = 2,14; p = 3,1
<i>Médecine</i>	2,93	21,3	ns	ns	3,31	17,3	ns
<i>Physique-chimie</i>	2,83	25	ns	ns	3,35	21,2	T = 1,71; p = 8,4
<i>Psychologie</i>	3,48	16,8	T = 1,95; p = 4,8	T = 2,61; p = 1	2,81	27,1	ns
<i>Sociologie</i>	2,87	23,3	ns	T = 3,04; p = 0,3	1,81	8,1	T = 6,83; p = <0,01
Moyenne	3,21	20,9	X	ns	3,09	13,9	X



c- Tendances individualiste

A partir des trois variables que nous venons de présenter, nous avons donc construit un indicateur de tendance individualiste, par opposition à tendance solidaire⁵⁰⁹ (tab.27). La cohésion de l'échelle est tout juste acceptable (alpha de Cronbach de 0,5) et implique de prendre les résultats obtenus avec une certaine réserve⁵¹⁰. Nous irons assez vite sur ceux-ci.

Pas plus franchement individualistes que solidaires, les étudiants de première année sont plutôt homogènes dans leurs positionnements. Les seules exceptions sont l'œuvre de ceux de LLCE, tendus vers un axe solidaire qui contraste avec leur tendance au rejet de diverses catégories sociales de voisins à ce même niveau d'étude, et ceux de droit tendus vers une posture parfaitement neutre.

L'avancée dans les études correspond à un infléchissement global des étudiants en faveur d'une posture solidaire peu tranchée, si ce n'est chez les sociologues et historiens. La transformation des étudiants de sociologie est une fois encore particulièrement marquée et leur positionnement final en faveur d'une posture solidaire également. Les étudiants en arts, en psychologie et plus secondairement en histoire et biologie-SVT connaissent également une évolution significative mais sans commune mesure. Au final, l'opposition inter-filières a des airs de déjà-vu : les étudiants sociologues et historiens se retrouvant face à ceux juristes, économistes et médecins.

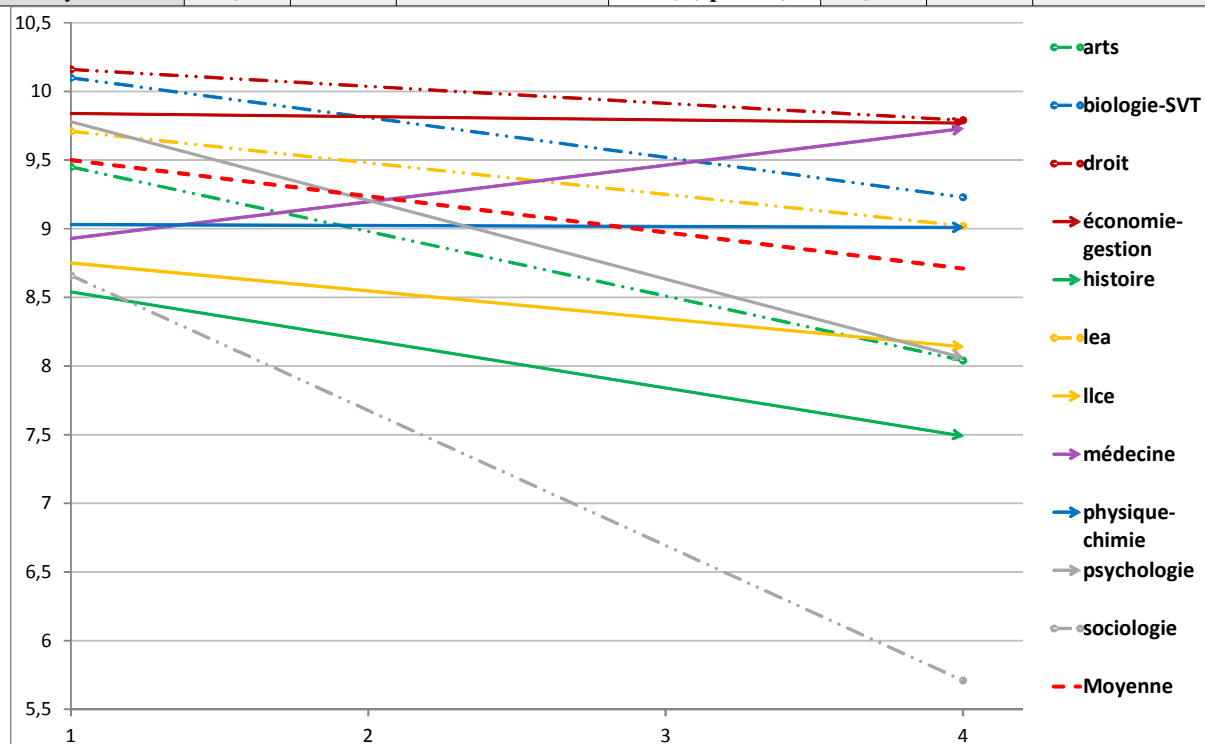
Si l'on fait fi de la significativité des résultats pour se concentrer sur le graphique sous-jacent au tableau 27, l'éloignement croissant au fil du temps entre filières de lettres – LEA exceptés – et celles juridiques et économiques est parfaitement lisible. Les filières scientifiques occupent une fois encore une place intermédiaire, même si plus proche de celle du second groupe. La multiplication des thématiques paraît en définitive correspondre à la multiplication des mêmes tendances.

509 Pour le calcul du score sur 20, l'échelle de Likert (de 0 à 6) a été gardée comme barème pour les variables portant sur l'aide de l'Etat aux plus pauvres et le fait de favoriser la responsabilité individuelle. La défense d'une égalité des places s'est vue attribuée le score de 0 ; celle de l'égalité des chances, 3 ; et l'idée que la société est suffisamment égalitaire le score de 6. Les non-réponses, nombreuses, ont été remplacées par la moyenne.

510 Le nombre restreint de variables utilisées dans la construction de l'échelle, le caractère peu clivant de la variable « responsabilité individuelle » en première année, comme l'accord fort que suscite l'égalité des chances, ne sont pas sans jouer un rôle sur cet indice faible.

Tableau 27 : tendance individualiste / 20

Discipline	(A)	% nr	Signif. (A)	(B)	(C)	% nr	Signif. (C)
<i>Art</i>	9,45	x	ns	T = 2,53; p = 1,2	8,04	x	ns
<i>Biologie-SVT</i>	10,1	x	ns	T = 1,92; p = 5,3	9,23	x	ns
<i>Droit</i>	10,16	x	T = 2,06; p = 3,7	ns	9,79	x	T = 3,28; p = 0,1
<i>Economie-gestion</i>	9,84	x	ns	ns	9,77	x	T = 4,27; p = <0,01
<i>Histoire</i>	8,54	x	ns	T = 1,73; p = 8,1	7,49	x	T = 3,76; p = <0,01
<i>LEA</i>	9,71	x	ns	ns	9,02	x	ns
<i>LLCE</i>	8,75	x	T = 2,44; p = 1,4	ns	8,14	x	ns
<i>Médecine</i>	8,93	x	ns	ns	9,73	x	T = 2,66; p = 0,8
<i>Physique-chimie</i>	9,03	x	ns	ns	9,01	x	ns
<i>Psychologie</i>	9,78	x	ns	T = 3,42; p = 0,1	8,06	x	ns
<i>Sociologie</i>	8,66	x	ns	T = 4,81; p = <0,01	5,71	x	T = 8,01; p = <0,01
Moyenne	9,5	x	X	T = 5,3; p = <0,01	8,71	x	X



IV- Valuation de la famille et devoirs-être genrés

Que la notion de famille puisse avoir une valeur normative forte est une évidence. Du débat opposant Aristote et Rousseau quant au fait de considérer la famille comme une entité sociale (uniquement) naturelle, aux entrepreneurs de morale de la « manif' pour tous » dans un registre évidemment tout autre, l'ombre d'une naturalisation de « la famille » peut prendre différentes formes où dominant des velléités parfois descriptives, parfois prescriptives ; la frontière entre ces deux termes n'étant toutefois pas simple à établir.

Le plus évident pour mesurer la valeur normative attribuée à la notion de famille est d'opposer une vision traditionnelle de celle-ci à une vision plus ouverte. Et c'est en quelque sorte ce qui nous conduit à regrouper dans une même partie *valuation de la famille* et *devoirs-être genrés*, les deux notions étant intimement liées même si en définitive, 41,1 % des étudiants qui se distinguent par une valuation très forte de la famille n'ont pas plus que la moyenne (voire moins) une vision traditionnelle des devoirs-être genrés (*tab. 28*).

Pour que ces constats prennent sens, encore faut-il savoir comment ont été construits les indicateurs ici utilisés. Commençons par « la famille ».

Devoirs-être genrés selon la valuation de la famille

	Valuation de la famille /20 --	Valuation de la famille /20 -	Valuation de la famille /20 =	Valuation de la famille /20 +	Valuation de la famille /20 ++
Devoir-être genrés /20 --	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%
Devoir-être genrés /20 -	73,1%	56,4%	38,2%	21,0%	16,9%
Devoir-être genrés /20 =	20,9%	31,7%	35,4%	34,7%	24,2%
Devoir-être genrés /20 +	6,0%	10,5%	19,8%	29,0%	26,9%
Devoir-être genrés /20 ++	0,0%	1,4%	6,7%	15,3%	32,0%
Total	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

p = 0,0% ; chi2 = 518,84 ; ddl = 12 (TS)

Tableau 28

1- Valuation de la famille

Nous avons envisagé la notion de famille sous le cadre de quatre variables (une fois encore reprises des EVS) hétérogènes mais très cohérentes dans leur aptitude à mesurer une même dimension attitudinale⁵¹¹.

C'est d'abord une normativité qui peut être considérée comme liée à une naturalisation de la famille qui est questionnée *via* les propositions *quels que soient les qualités et les défauts de ses parents, on doit toujours les aimer et les respecter* » (*note sur 6*) ainsi que *les liens du sang sont*

⁵¹¹ Alpha de Cronbach de 0,82.

plus forts que tout autre lien (note sur 6). Normativité encore⁵¹², avec les propositions suggérant que *le devoir des parents est de faire de leur mieux pour leurs enfants, même aux dépens de leur propre bien-être* (note sur 6) ou, à l'inverse, que *les enfants adultes doivent fournir l'aide que nécessitent leurs parents, même au dépens de leur propre bien-être*. (note sur 6).

Si la notion de famille sera donc envisagée sous le cadre d'une dimension normative qui peut lui être attachée, nous compléterons toutefois nos descriptions par une variable plus directement descriptive, indiquant l'appréciation des étudiants pour les moments passés en famille.

a- Amour et respect inconditionnels, liens du sang

L'idée d'un amour et respect inconditionnels dus aux parents suscite en moyenne un accord global des étudiants, bien que devenant mitigé chez les plus avancés dans leurs études (*tab. 29*).

En première année, l'approbation la plus marquée est à trouver chez les étudiants en biologie-SVT et en droit ; la plus mesurée chez ceux en médecine, puis de manière très faiblement significative, en psychologie et art. Les cartes sont partiellement redistribuées en fin de cursus suite à une baisse globale de l'approbation qui se montre particulièrement significative en sociologie, biologie-SVT, droit ; et plus mesurée en LLCE et physique-chimie. En définitive, l'opposition finale se joue entre les étudiants en art et en sociologie, proches de la neutralité, et ceux en biologie-SVT et en économie-gestion.

Le graphique sous-jacent au tableau de résultats laisse apparaître, outre un effet d'âge ou de diplôme que seuls les étudiants de médecine contredisent (leur évolution n'étant toutefois pas significative), la désormais récurrente opposition entre filières de langues et sciences humaines (LEA exclus) et les autres filières.

Dans les grandes lignes, ce constat vaut pour les résultats concernant l'idée que *les liens du sang sont plus forts que tout autre lien*, bien que l'appréciation soit plus faible et la proposition plus clivante en fin de cursus (*tab. 30*). Apparaissent clairement à ce niveau d'étude trois groupes de filières : sciences économiques, juridique et LEA ; biologie-SVT, physique-chimie et médecine ; et les filières de sciences humaines, d'arts et de LLCE. Encore une fois, l'évolution intra-filière la plus significative est le fait de la sociologie. La posture dénaturisante de la discipline n'y étant sans doute pas pour rien.

512 Qui peut être tout autant attachée à un rapport conventionnel ou naturalisant de la notion de famille.

Tableau 29 : quels que soient les qualités et les défauts de ses parents, on doit toujours les aimer et les respecter
(barème: 0 = pas du tout d'accord → 6 = totalement d'accord)

Discipline	(A)	% nr	Signif. (A)	(B)	(C)	% nr	Signif. (C)
Arts	3,54	2,6	T = 1,7; p = 8,5	ns	3,21	1,6	T = 1,82; p = 6,6
Biologie-SVT	4,39	0	T = 2,67; p = 0,8	T = 3,32; p = 0,1	3,76	0,7	T = 1,75; p = 1,7
Droit	4,32	2	T = 2,55; p = 1,1	T = 3,13; p = 0,2	3,72	1,1	ns
Economie-gestion	4,11	2,5	ns	ns	3,84	1,7	T = 2,49; p = 1,2
Histoire	3,73	0	ns	ns	3,31	2,9	ns
LEA	4,13	0	ns	ns	3,75	1,3	ns
LLCE	3,71	0,7	ns	T = 1,82; p = 6,7	3,19	1,2	ns
Médecine	3,44	2,7	T = 2,3; p = 2,1	ns	3,59	0	ns
Physique-chimie	4,23	0	ns	T = 2,1; p = 3,5	3,6	2,5	ns
Psychologie	3,62	0,8	T = 1,77; p = 7,3	ns	3,29	Z1	ns
Sociologie	3,92	0	ns	T = 3,21; p = 0,2	2,95	1,3	T = 3,34; p = 0,1
Moyenne	3,96	1,1	X	T = 5,76; p = <0,01	3,52	1,8	X

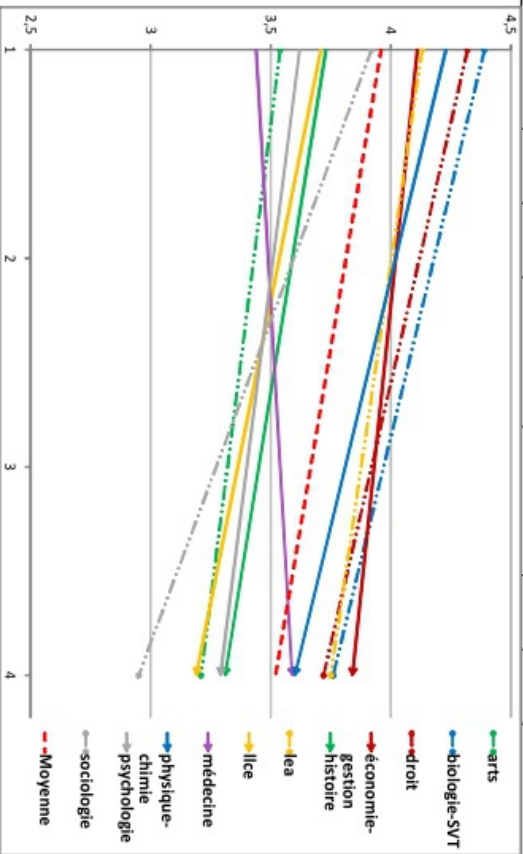
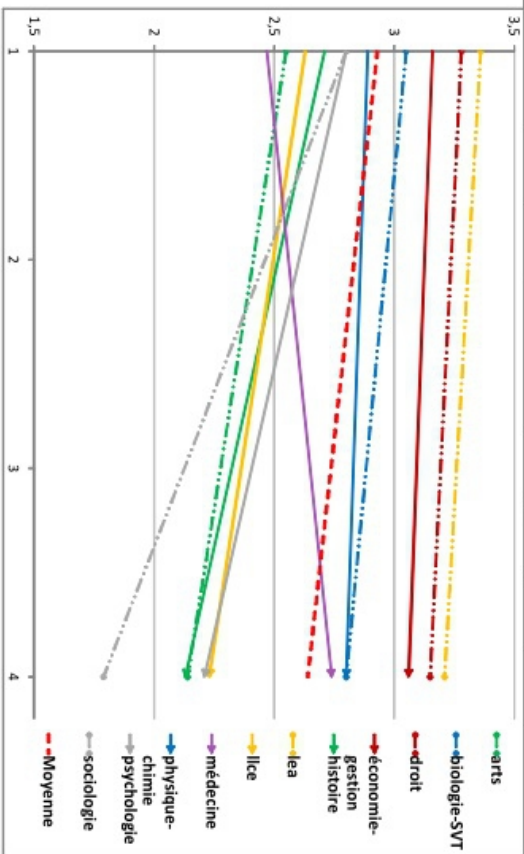


Tableau 30 : les liens du sang sont plus forts que tout autre lien
(barème: 0 = pas du tout d'accord → 6 = totalement d'accord)

Discipline	(A)	% nr	Signif. (A)	(B)	(C)	% nr	Signif. (C)
Arts	2,55	0	ns	ns	2,14	0,8	T = 2,74; p = 0,6
Biologie-SVT	3,05	1,8	ns	ns	2,8	0,4	ns
Droit	3,28	1	T = 2,2; p = 2,7	ns	3,15	1,1	T = 3,13; p = 0,2
Economie-gestion	3,16	1,2	ns	ns	3,06	1,4	T = 3,36; p = 0,1
Histoire	2,71	0	ns	ns	2,13	1,2	T = 3,36; p = 0,1
LEA	3,36	2,1	T = 1,82; p = 6,5	ns	3,21	1,3	T = 2,62; p = 0,9
LLCE	2,63	2,1	T = 1,65; p = 9,6	ns	2,23	2,3	T = 1,79; p = 7
Médecine	2,47	1,3	T = 2,26; p = 2,3	ns	2,74	1	ns
Physique-chimie	2,89	0	ns	ns	2,8	2	ns
Psychologie	2,8	0,8	ns	T = 2,03; p = 4,1	2,21	3,5	T = 1,9; p = 5,5
Sociologie	2,8	1,7	ns	T = 3,06; p = 0,3	1,79	0,7	T = 5,04; p = <0,01
Moyenne	2,93	1,2	X	T = 3,96; p = <0,01	2,64	1,3	



b- Des devoirs imparfaitement réciproques entre enfants et parents

L'idée d'une responsabilité parentale quant au bien-être de leurs enfants, qui peut impliquer une dimension sacrificielle, suscite l'accord de la majorité des étudiants (*tab. 31*). Quasi unanimes en première année (seuls les étudiants en droit se démarquent positivement, et ceux en art négativement), des nuances plus prononcées s'expriment en fin de cursus. L'approbation la plus modérée réunit les filières art, histoire et sociologie, la plus marquée fait se rejoindre les filières médecine et droit. Au niveau intra-disciplinaire, peu de choses sont à noter, si ce n'est une évolution significative à la baisse chez les historiens et de façon très incertaine chez les sociologues. La question demeure toutefois peu clivante.

Guère plus clivante se montre celle qui inverse les termes de l'équation. L'idée que *les enfants adultes doivent fournir l'aide que nécessitent leurs parents, même au dépens de leur propre bien-être* recueille une approbation encore une fois générale mais plus modérée (*tab. 32*). La logique du contre-don trouve sans doute ses limites dans le fait que, causalement, l'existence des enfants peut être perçue comme dépendant d'un choix des parents, l'inverse n'ayant évidemment pas de sens. La responsabilité des premiers envers les seconds peut être dès lors considérée comme moindre. Toujours est-il que, comme précédemment, l'on retrouve en première année d'études une opposition entre étudiants en art et en droit.

En fin de cursus, le clivage se joue cette fois entre étudiants en art et sociologie, contre étudiants en droit et LEA dont l'approbation se démarque positivement. Ajoutons à cela qu'au niveau intra-disciplinaire, les étudiants en sociologie, psychologie, physique-chimie mais aussi droit, voient leur approbation évoluer significativement à la baisse là où les scores des autres filières sont quasi-parfaitement stables.

Le graphique sous-jacent aux résultats chiffrés permet de voir que de manière plus ou moins marquée (et significative ou non), l'évolution à la baisse de l'approbation concerne les filières de sciences humaines qui, ce faisant, constituent un groupe distinct avec les étudiants en art. Pour les étudiants en droit, l'évolution s'apparente plus à une normalisation inachevée ; toutefois, à l'instar des étudiants de physique-chimie, difficile de proposer une interprétation convaincante des évolutions constatées.

Tableau 31 : le devoir des parents est de faire de leur mieux pour leurs enfants, même aux dépens de leur propre bien-être
(barème: 0 = pas du tout d'accord → 6 = totalement d'accord)

discipline	(A)	% nr	Signif. (A)	(B)	(C)	% nr	Signif. (C)
arts	3,68	0	T = 2,36; p = 1,7	ns	3,44	1,6	T = 3,13; p = 0,2
biologie-SVT	4,04	0,9	ns	ns	4,06	1,8	ns
Droit	4,35	2	T = 2,01; p = 4,2	ns	4,17	2,7	T = 2,15; p = 3
Economie-gestion	4,16	1,2	ns	ns	4,02	0,2	ns
histoire	4,18	0	ns	T = 2,29; p = 2,2	3,64	4,7	T = 2,05; p = 3,8
LEA	4,03	1,1	ns	ns	4,18	3,9	ns
LLCE	4,07	2,1	ns	ns	3,91	2,3	ns
Médecine	4,28	1,3	ns	ns	4,23	0	T = 2,22; p = 2,5
Physique-chimie	4	1,8	ns	ns	3,98	3	ns
Psychologie	4,1	1,6	ns	ns	3,85	4,7	ns
Sociologie	3,95	0	ns	T = 1,69; p = 9	3,51	6,2	T = 2,86; p = 0,4
Moyenne	4,12	1,3	X	T = 3,08; p = 0,2	3,93	2,7	X

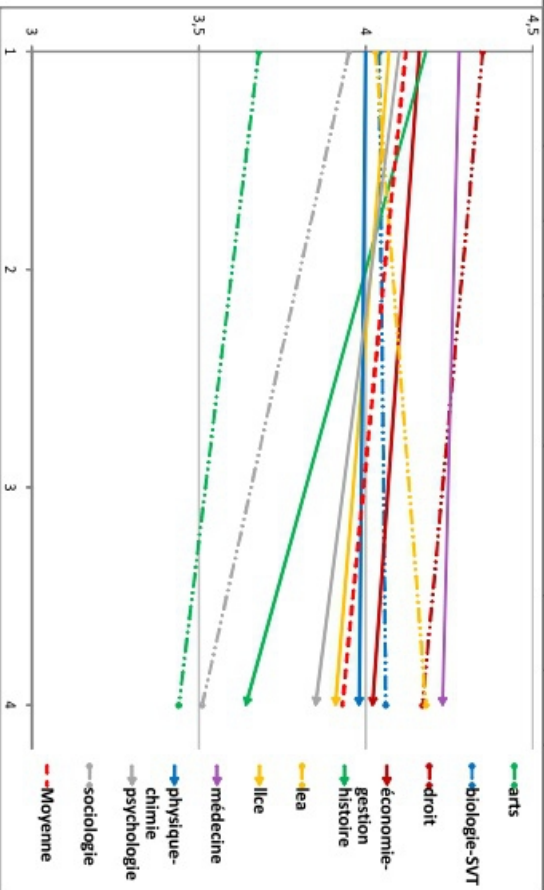
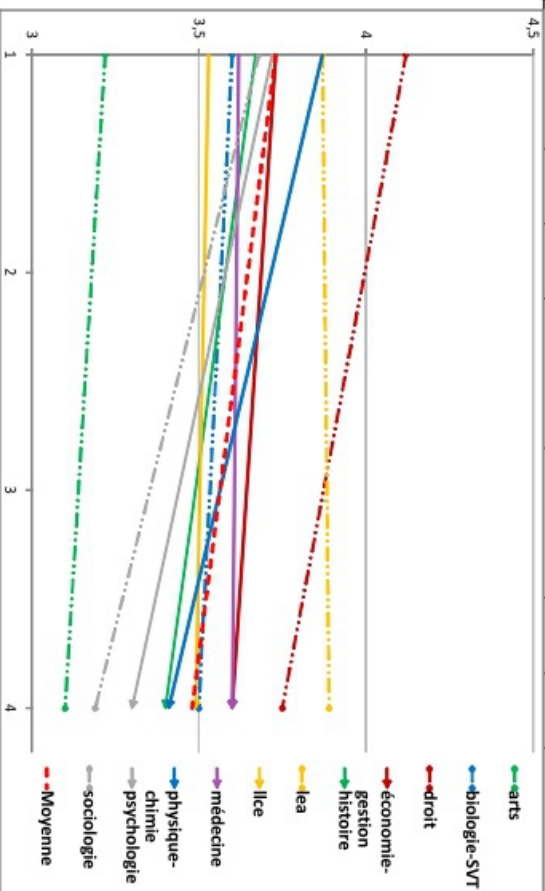


Tableau 32 : les enfants adultes doivent fournir l'aide que nécessitent leurs parents, même au dépens de leur propre bien-être
(barème: 0 = pas du tout d'accord → 6 = totalement d'accord)

Discipline	(A)	% nr	Signif. (A)	(B)	(C)	% nr	Signif. (C)
arts	3,22	0	T = 2,7; p = 0,7	ns	3,1	1,6	T = 2,62; p = 0,9
biologie-SVT	3,6	2,7	ns	ns	3,5	1,5	ns
Droit	4,12	3,5	T = 3,04; p = 0,3	T = 2,23; p = 2,5	3,75	3,2	T = 2,24; p = 2,4
Economie-gestion	3,73	3,7	ns	ns	3,6	1,4	ns
histoire	3,67	0	ns	ns	3,4	2,9	ns
LEA	3,87	1,1	ns	ns	3,89	3,9	T = 2,27; p = 2,2
LLCE	3,53	1,4	ns	ns	3,49	4,7	ns
Médecine	3,62	2,7	ns	ns	3,6	1	ns
Physique-chimie	3,87	1,8	ns	T = 1,93; p = 5,2	3,41	3	ns
Psychologie	3,72	2,4	ns	T = 1,79; p = 7,1	3,3	8,2	ns
Sociologie	3,68	1,7	ns	T = 1,97; p = 4,8	3,19	3,4	T = 1,98; p = 4,5
Moyenne	3,73	2,1	X	T = 3,85; p = <0,01	3,48	2,7	X



c- Valuation de la famille et appréciation des moments passés en famille

La conjonction des quatre variables présentées sous le cadre d'un indicateur de *valuation de la famille* montre que l'idée de devoirs qui peuvent être attachés aux liens de filiation n'est pas remise en cause par les étudiants, en particulier par les plus jeunes (*tab. 34*). Que l'approbation moyenne puisse être perçue comme modérée doit être relativisé par le fait que les propositions à partir desquelles l'indicateur est construit sont péremptoires et prennent la forme d'impératifs catégoriques qui, pour susciter un accord parfait, ne laissent aucune place à la casuistique.

Plus concrètement, un regard rapide sur le graphique du tableau 34 permet de voir qu'une fois encore, au-delà des tendances significatives, on retrouve une distribution des filières en trois groupes (droit, économie-gestion, LEA ; sciences humaines, art et LLCE ; sciences) qui gagnent en homogénéité au fil des études.

Si un effet d'âge ou de diplôme semble s'exprimer entre nos deux points de comparaison, on remarquera que le cas des étudiants en sociologie est de nouveau celui pouvant être perçu comme le plus singulier avec une valuation de la famille, ou plutôt de la dimension normative qui y est associée, qui chute fortement. A l'inverse, bien qu'elle ne soit pas significative statistiquement en tant que telle, mais en ce qu'elle s'oppose à la tendance générale constatée, l'évolution à la hausse des étudiants de médecine renvoie à une tendance déjà constatée à leur propos vis-à-vis de la notion de travail et de la tendance individualiste. Signe d'une certaine cohérence qui se dessine progressivement.

En revenant à un point de vue plus général, qu'une baisse de la valuation (normative) de la famille soit constatée chez les étudiants les plus avancés dans leur cursus ne doit pas être compris comme une baisse de l'intérêt porté à la famille puisque l'intérêt déclaré pour les moments passés en famille tend à l'inverse à augmenter au fil du cursus (*tab. 35*). Sans doute cela correspond-il à un phénomène au minimum double : en vieillissant, en gagnant en autonomie et en maturité, il est fort probable que ce que les relations familiales peuvent avoir de conflictuelles, de contraignantes à l'adolescence s'atténue. Et ce que ces relations perdent en fréquence, il est probable qu'elles le gagnent légèrement en qualité perçue.

Par ailleurs, comme nous le disions, nos propositions à teneur normative sur la famille s'avèrent extrêmement tranchées or on peut penser que la baisse de l'approbation qui accompagne

l'avancée dans les études et en âge⁵¹³ correspond prioritairement au développement d'une vision plus complexe du monde, qui a pris note de la dimension casuistique que tendent à expulser nos questions, et donc à entraîner une modération supérieure. *L'enquête* suscitée par les questions faisant en quelque sorte appel à une expérience devenue plus riche et une pensée moins schématique. L'évolution particulièrement significative pour les étudiants en sociologie peut être comprise comme la conséquence d'un effet informationnel particulier, nourrie par certaines tendances « dénaturalisantes » de la discipline, allant dans ce sens.

Si l'on revient dans le détail des résultats portant sur l'intérêt déclaré (sur 10) pour les moments passés en famille, on constatera qu'aucune distinction très significative n'est à noter, si ce n'est chez les étudiants en première année d'économie-gestion, avec une moyenne toutefois très positive de 7,11. En fin de cursus, des distinctions modérées opposent les étudiants de biologie-SVT et LEA du côté supérieur à la moyenne, étudiants en sociologie, physique-chimie et histoire du côté inverse. L'appréciation des moments en famille ne coïncide donc pas parfaitement avec celle d'une normativité qui y est associée. L'un ne pouvant ainsi être réduit à l'autre même si un simple test sur l'ensemble de nos répondants montre que tendanciellement, les deux facteurs sont liés (*tab. 33*).

Il est impossible de démêler le jeu d'attentes plus ou moins fortes et plus ou moins comblées qui permettrait de parfaitement rendre compte des résultats. Toutefois, nous verrons en observant les résultats concernant le rapport normatif au genre que s'il faut envisager quelque chose comme une « valeur » famille, c'est bien l'indicateur du même nom qui mérite d'être mis en avant.

Valuation de la famille selon la note attribuée aux moments passés en famille

		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Moyenne		8,08	8,50	9,12	10,09	10,32	10,59	11,65	12,05	12,58	13,47
Valuation de la famille /20	Effectif	107	120	173	211	491	633	1171	1753	1565	2704
	t de student	9,02	9,35	9,96	7,62	9,57	9,11	3,90	0,68	4,09	14,24

p = <0,1% ; F = 95,28 (TS)

Tableau 33

513 A noter que sur les 8291 répondants au questionnaire, la variable de l'âge comme celle du niveau d'étude jouent un rôle sur une valuation de la famille à la baisse. Il faut ajouter à cela que l'origine socioprofessionnelle, ici du père, est également clivante puisque les enfants de cadres et professions intellectuelles supérieures témoignent d'un score de 11,48 sur 20 (11,90 pour les professions intermédiaires) là où ce score atteint 12,36 pour les employés et 13,6 pour les ouvriers. Difficile de démêler ces différents facteurs, sachant de plus que la place des enfants issus de ces deux dernières PCS baisse avec l'avancée dans les études. Pour autant, si l'on ne garde que ceux-ci, l'effet d'âge et de niveau d'étude demeure : la relation étant linéaire dans les deux cas. La valuation de la famille passe ainsi de 13,72 pour les moins de 20 ans à 11,52 pour les plus de 35 ans ; de 13,66 en première année d'études à 12,22 en quatrième année et plus.

Tableau 34 : évaluation de la famille / 20

Discipline	(A)	% nr	Signif. (A)	(B)	(C)	% nr	Signif. (C)
<i>Arts</i>	10,84	x	T = 2,77 ; p = 0,6	ns	9,94	x	T = 3,54 ; p = <0,01
<i>Biologie-SVT</i>	12,56	x	ns	T = 1,76 ; p = 7,6	11,77	x	ns
<i>Droit</i>	13,36	x	T = 3,51 ; p = 0,1	T = 2,54 ; p = 1,1	12,32	x	T = 3,17 ; p = 0,2
<i>Economie-gestion</i>	12,63	x	ns	ns	12,1	x	T = 2,77 ; p = 0,6
<i>Histoire</i>	11,9	x	ns	T = 2,38 ; p = 1,7	10,44	x	T = 2,77 ; p = 0,6
<i>LEA</i>	12,82	x	ns	ns	12,51	x	T = 2,53 ; p = 1,1
<i>LLCE</i>	11,63	x	ns	ns	10,7	x	ns
<i>Médecine</i>	11,52	x	ns	ns	11,8	x	ns
<i>Physique-chimie</i>	12,5	x	ns	ns	11,51	x	ns
<i>Psychologie</i>	11,87	x	ns	T = 2,12 ; p = 3,3	10,63	x	ns
<i>Sociologie</i>	11,95	x	ns	T = 3,44 ; p = 0,1	9,6	x	T = 4,52 ; p = <0,01
Moyenne	12,27	x	X	T = 5,88 ; p = < 0,01	11,33	x	X

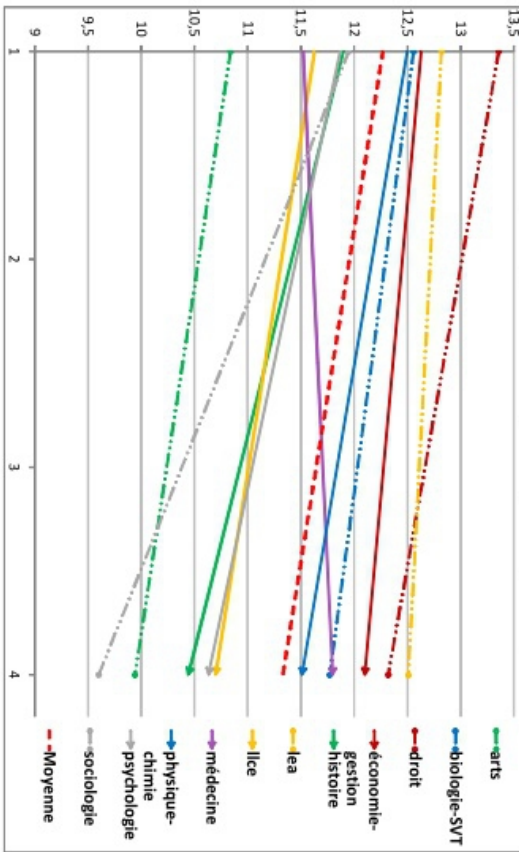
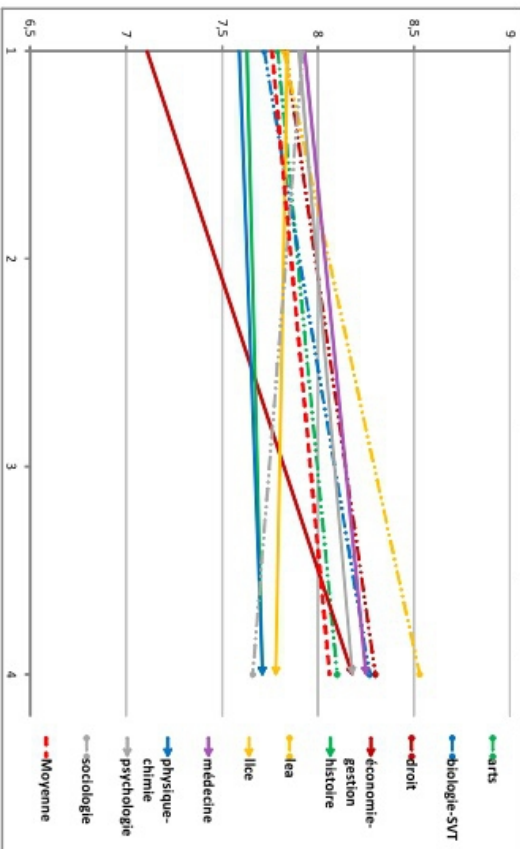


Tableau 35 : intérêt déclaré pour les moments passés en famille / 10

Discipline	(A)	% nr	Signif. (A)	(B)	(C)	% nr	Signif. (C)
<i>Arts</i>	7,79	0	ns	ns	8,1	0	ns
<i>Biologie-SVT</i>	7,72	0	ns	T = 2,35 ; p = 1,8	8,27	0	T = 1,33 ; p = 7,9
<i>Droit</i>	7,83	0	ns	T = 2,28 ; p = 2,2	8,3	0	ns
<i>Economie-gestion</i>	7,11	0	T = 2,68 ; p = 0,7	T = 4,17 ; p = <0,01	8,18	0	ns
<i>Histoire</i>	7,63	0	ns	ns	7,71	0	T = 1,92 ; p = 5,1
<i>LEA</i>	7,82	0	ns	T = 2,27 ; p = 2,3	8,53	0	T = 2,04 ; p = 3,9
<i>LLCE</i>	7,84	0	ns	ns	7,78	0	ns
<i>Médecine</i>	7,93	0	ns	ns	8,25	0	ns
<i>Physique-chimie</i>	7,59	0	ns	ns	7,71	0	T = 2,32 ; p = 1,9
<i>Psychologie</i>	7,9	0	ns	ns	8,18	0	ns
<i>Sociologie</i>	7,92	0	ns	ns	7,66	0	T = 1,96 ; p = 4,8
Moyenne	7,76	0	X	T = 3,56 ; p = <0,01	8,06	0	X



2- Rapport normatif aux genres : des devoirs-être genrés

Des opposants au mariage pour tous à ceux des abécédaires de l'égalité, la démonstration d'un lien réunissant les thématiques du genre et une certaine conception de la famille s'est clairement affichée au devant de la scène médiatique, ne laissant que peu de doutes sur ce qu'une analyse moins spontanée pourrait révéler : une conception normative de la famille tend à aller de pair avec l'attribution de rôles genrés traditionnellement définis. La simple appréciation des moments passés en famille n'a pour sa part qu'un rôle bien secondaire en comparaison, pour ne pas dire dérisoire (tab. 36-37).

Devoirs-être genrés selon la valuation de la famille

	Des devoirs-être genrés /20		
	Moyenne	Effectif	t de student
Valuation de la famille /20 --	2,07	234	16,86
Valuation de la famille /20 -	3,23	589	12,65
Valuation de la famille /20 =	4,98	971	1,03
Valuation de la famille /20 +	6,88	682	10,03
Valuation de la famille /20 ++	8,74	219	10,38
Total	5,13	2695	

$p = <0,1\%$; $F = 166,25$ (TS)

Tableau 36

Devoirs-être genrés selon l'appréciation des moments en famille

	Devoir-être genrés /20		
	Moyenne	Effectif	t de student
Moments en famille --	4,08	205	2,92
Moments en famille -	4,52	339	1,75
Moments en famille =	5,09	863	1,08
Moments en famille +	5,04	1271	0,83
Moments en famille ++		0	
Total	4,92	2678	

$p = 0,4\%$; $F = 4,57$ (TS)

Tableau 37

L'indicateur de devoirs-être genrés a été construit à partir de quatre variables dont nous allons ici faire la présentation.

a- Des devoirs-être féminins

Une première proposition soumise aux étudiants était de savoir si *l'instinct maternel implique une priorité de la mère dans l'éducation des enfants*. Globalement, les étudiants y opposent un rejet assez marqué, devenant même franc en fin de cursus (tab. 38). Difficile de savoir si l'avancée en âge rend plus critique sur la répartition des rôles ou sur la notion d'instinct maternel (ou sur les deux à la fois), mais à l'exception des étudiants de médecine, l'évolution intra-filière est significative pour l'ensemble de notre échantillon. Les évolutions à la baisse les plus marquées étant l'œuvre des étudiants de sociologie – encore –, de LEA et d'histoire.

Autre constat : les filières les plus féminisées (psychologie et LLCE) ne sont pas celles où s'exprime la désapprobation la plus marquée. En début de cursus, c'est en médecine et en art que le rejet est le plus significatif. A l'inverse, aucune tendance n'est notable en LEA. En fin de cursus, au-delà de l'unanimité signalée, une opposition dans l'intensité du rejet de la proposition permet de

mettre en opposition étudiants en sociologie, en art et en histoire, plus radicaux, et étudiants en biologie-SVT et économie-gestion, plus nuancés.

La seconde variable, elle aussi issue des EVS, proposait l'idée qu'*avoir un travail c'est bien, mais ce que la plupart des femmes veulent vraiment, c'est un foyer et des enfants* (tab. 39). Cette variable n'est pas sans ambiguïté puisque même si elle vise à recueillir des positionnements d'ordre prescriptif, elle prend une forme appelant à livrer une impression descriptive : « que pensez-vous que pensent les femmes ? ». L'interprétation est dès lors délicate. Littéralement, un accord devrait être interprété comme « oui, je pense que c'est ce que la plupart des femmes veulent » (quoi qu'en pense le répondant en terme de bon/bien, mauvais/mal). Pourtant, il est fort probable que les résultats reflètent plutôt la tendance normative des répondants. La spontanéité des réponses engendrant une posture immédiate d'accord ou plutôt de rejet. Ce dernier est d'ailleurs général.

En première année, c'est la section la plus féminisée qui se démarque par un rejet moindre, à savoir en psychologie. Le rejet le plus significatif revient aux étudiants en médecine, puis histoire et art. Comme ce fût plusieurs fois le cas précédemment, sans connaître d'évolution significative ici, la situation des apprentis-médecins s'infléchit au fil du cursus et à l'inverse, celle des étudiants en histoire et en art se renforce. De nouveau, ce sont les étudiants en sociologie qui voient leur posture changer le plus significativement pour devenir la plus tendue vers un rejet quasi unanime. Les étudiants de psychologie connaissent une évolution semblable, mais qui les conduit à se normaliser (le phénomène est similaire en LLCE, même si moins marqué). Et en fin de cursus, on retrouve du côté du rejet le moins marqué les étudiants en droit et économie-gestion, ainsi que ceux en biologie-SVT. Lorsque l'on regarde les résultats sous leur forme graphique, l'évolution des postures étudiantes au fil des cursus aboutit à mettre au jour une organisation des filières qui se répète.

Globalement, les deux variables présentées laissent à penser que pour l'essentiel des étudiants, une vision traditionnelle des devoirs féminins n'a plus sa légitimité. Et ce, d'autant moins que l'on a affaire à des étudiants avancés dans leurs études. Reste à voir si l'on peut élargir cette posture aux rôles masculins et à la vision du couple parental.

Tableau 38 : l'instinct maternel implique une priorité de la mère dans l'éducation des enfants
(rarement : 0 = pas du tout d'accord → 6 = totalement d'accord)

Discipline	(A)	% nr	Signif. (A)	(B)	(C)	% nr	Signif. (C)
Art	1,71	0	T = 3,04 ; p = 0,3	T = 1,9 ; p = 5,6	1,25	3,2	T = 3,28 ; p = 0,1
Biologie-SVT	2,46	0,9	ns	T = 2,31 ; p = 2	1,94	2,9	T = 1,94 ; p = 5
Droit	2,46	2	ns	T = 2,82 ; p = 0,5	1,9	2,2	ns
Economie-gestion	2,29	6,2	ns	T = 2,36 ; p = 1,8	2,12	2,4	T = 3,26 ; p = 0,1
Histoire	2,29	0	ns	T = 3,27 ; p = 0,1	1,33	3,5	T = 2,79 ; p = 0,5
LEA	2,85	3,2	T = 2,08 ; p = 3,6	T = 3,37 ; p = 0,1	1,8	2,6	ns
LLCE	2,19	3,5	ns	T = 2,15 ; p = 3,1	1,59	3,5	ns
Médecine	1,84	2,7	T = 2,57 ; p = 1	ns	1,91	3,8	ns
Physique-chimie	2,37	3,6	ns	T = 2,25 ; p = 2,4	1,69	5,6	ns
Psychologie	2,59	4,8	ns	T = 2,48 ; p = 1,3	1,89	7,1	ns
Sociologie	2	0	ns	T = 3,51 ; p = 0,1	1,04	4,7	T = 4,67 ; p = <0,01
Moyenne	2,37	2,6	X	T = 8,19 ; p = <0,01	1,73	3,6	X

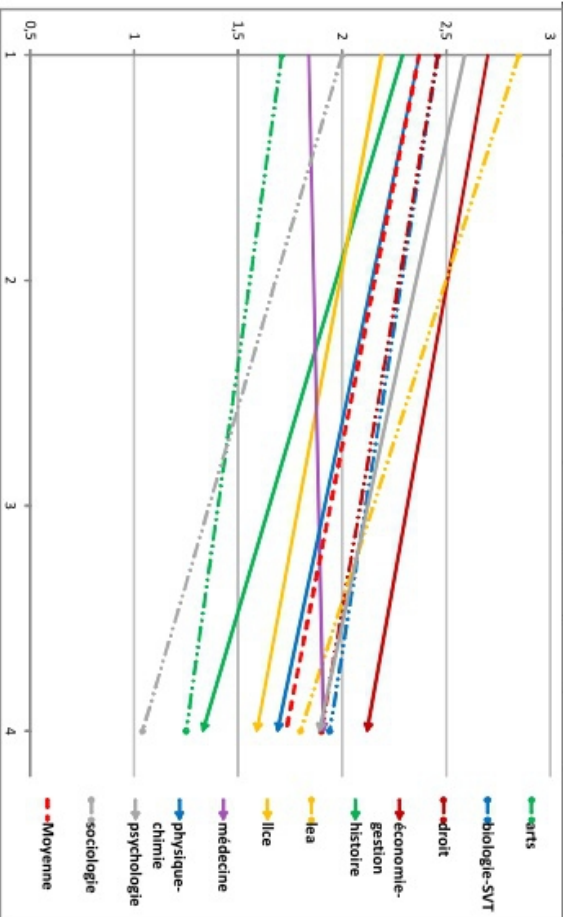
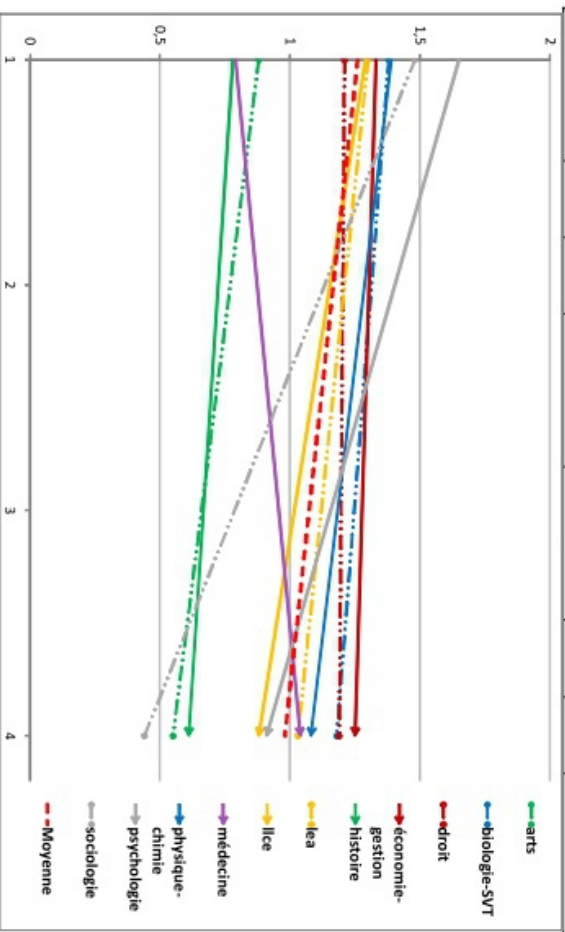


Tableau 39 : avoir un travail c'est bien, mais ce que la plupart des femmes veulent vraiment c'est un foyer et des enfants
(rarement : 0 = pas du tout d'accord → 6 = totalement d'accord)

Discipline	(A)	% nr	Signif. (A)	(B)	(C)	% nr	Signif. (C)
Art	0,88	0	T = 1,99 ; p = 4,5	ns	0,55	4,8	T = 3,91 ; p = <0,01
Biologie-SVT	1,38	1,8	ns	ns	1,18	2,6	T = 1,98 ; p = 4,5
Droit	1,21	2,5	ns	ns	1,19	3,2	T = 1,76 ; p = 7,5
Economie-gestion	1,33	3,7	ns	ns	1,25	1,7	T = 2,7 ; p = 0,7
Histoire	0,78	2	T = 2,39 ; p = 1,6	ns	0,61	4,1	T = 3,46 ; p = 0,1
LEA	1,3	3,2	ns	ns	1,03	2,6	ns
LLCE	1,29	2,8	ns	T = 2,04 ; p = 4	0,88	2,3	ns
Médecine	0,79	6,7	T = 2,88 ; p = 0,4	ns	1,04	3,8	ns
Physique-chimie	1,39	3,6	ns	ns	1,08	9,1	ns
Psychologie	1,65	3,2	T = 2,2 ; p = 2,7	T = 3,3 ; p = 0,1	0,91	5,9	ns
Sociologie	1,48	3,3	ns	T = 4,34 ; p = <0,01	0,44	4	T = 5,84 ; p = <0,01
Moyenne	1,26	2,9	X	T = 4,33 ; p = <0,01	0,98	3,9	X



b- Virilité des hommes et adoption homosexuelle

Le devoir de virilité est sans doute l'un des premiers venant en tête dès lors que l'on évoque l'image traditionnelle de l'homme. L'opposition entre le muscle et la raison comme attributs masculins, la douceur et la sensibilité féminines sont au cœur de nombre d'analyses sociologiques portant sur le genre. Que Christine Detrez évoque des enfants étant « des lutteurs et des danseuses »⁵¹⁴ traduit en définitive bien cette double opposition traditionnelle, ici purement illustrative. Ce que la diversité des études a pu apprendre sur la construction genrée de l'humain a également abouti à faire émerger l'idée d'une « crise de la virilité »⁵¹⁵, qui trouve un écho médiatique *via* des polémistes à la voix parfois très audible.

Avec des moyennes générale de 1,79 sur 6 en première année et 1,54 en fin de cursus, l'idée qu'à notre époque, les hommes ne sont plus assez virils ne convainc guère les étudiants (*tab. 40*), sans pour autant que cette désapprobation soit aussi massive et tranchée que sur l'idée que ce que veulent les femmes, c'est un foyer et des enfants. En première année, l'opposition la plus fragile est à trouver en droit, avec un score de 2,29, là où les étudiants en art et en médecine se démarquent par leur tendance critique. Une fois encore, l'avancée dans le cursus traduit une homogénéisation dans l'organisation des filières, avec celles de lettres – LEA exceptée – fermant la marche par une désapprobation supérieure aux autres. Si l'on reste dans l'examen purement chiffré des tendances, comme précédemment, un changement très significatif (et à la baisse) est à trouver chez les étudiants en sociologie dont la posture de rejet devient particulièrement tranchée et quasi-unanime. Cette baisse concerne toutefois également les étudiants de droit et de LEA dont les scores étaient à l'origine les plus élevés. Pour autant, les premiers continuent de se distinguer par leur rejet moindre, rejoints par les étudiants en biologie-SVT.

L'adoption par des couples homosexuels connaît une approbation plutôt franche et plutôt stable face à l'avancée dans les études, avec des moyennes générales passant de 4,57 en première année à 4,55 / 6 en fin de cursus (*tab. 41*). Les nuances dans l'accord opposent en première année les étudiants en droit et économie-gestion pour le versant négatif, et ceux en psychologie et arts pour le versant positif. En fin de cursus, la redondante homogénéisation des filières est visuellement parfaitement claire et l'on retrouve une opposition tendancielle entre filières art, sociologie et histoire d'un côté, droit et économie-gestion d'un autre. On notera une baisse significative de l'approbation chez les étudiants en art et en psychologie.

514 Detrez Christine, « Il était une fois le corps... la construction biologique du corps dans les encyclopédies pour enfants », In : *Sociétés contemporaines*, n° 59-60, 2005, pp. 161-177.

515 Tapia Claude, « La virilité est-elle en crise ? ». In : *Le Journal des psychologues* ; Vol. 5, n° 308, 2013, p. 14.

Tableau 40 : à notre époque, les hommes ne sont plus assez virils
(échelle : 0 = pas du tout d'accord → 6 = totalement d'accord)

Discipline	(A)	% nr	Signif. (A)	(B)	(C)	% nr	Signif. (C)
<i>Art</i>	1,36	3,9	T = 2,05 ; p = 3,9	ns	1,27	11,9	ns
<i>Biologie-SVT</i>	1,91	7,2	ns	ns	1,84	6,2	T = 2,45 ; p = 1,4
<i>Droit</i>	2,29	5,5	T = 3,18 ; p = 0,2	T = 1,9 ; p = 5,5	1,89	9,2	T = 2,25 ; p = 2,3
<i>Economie-gestion</i>	1,79	4,9	ns	ns	1,64	4,5	ns
<i>Histoire</i>	1,44	2	ns	ns	1,37	9,9	ns
<i>LEA</i>	2,1	5,3	ns	T = 2,08 ; p = 3,7	1,47	3,9	ns
<i>LICE</i>	1,59	5,6	ns	ns	1,27	3,5	ns
<i>Médecine</i>	1,07	8	T = 3,33 ; p = <0,01	ns	1,44	2,9	ns
<i>Physique-chimie</i>	1,47	5,4	ns	ns	1,57	11,6	ns
<i>Psychologie</i>	1,87	6,4	ns	T = 2,55 ; p = 1,1	1,78	9,4	ns
<i>Sociologie</i>	1,46	5	ns	ns	0,85	6	T = 5 ; p = <0,01
Moyenne	1,79	5,6	X	T = 3,34 ; p = 0,1	1,54	7,3	X

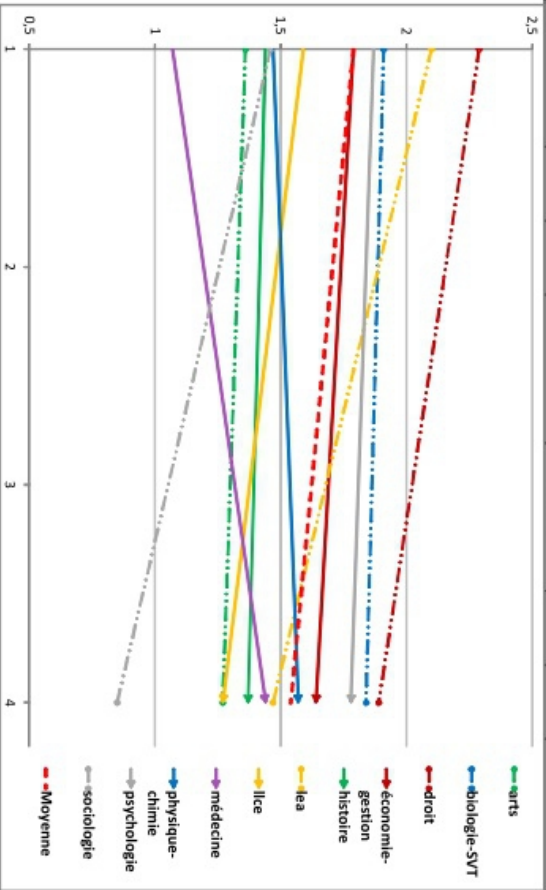
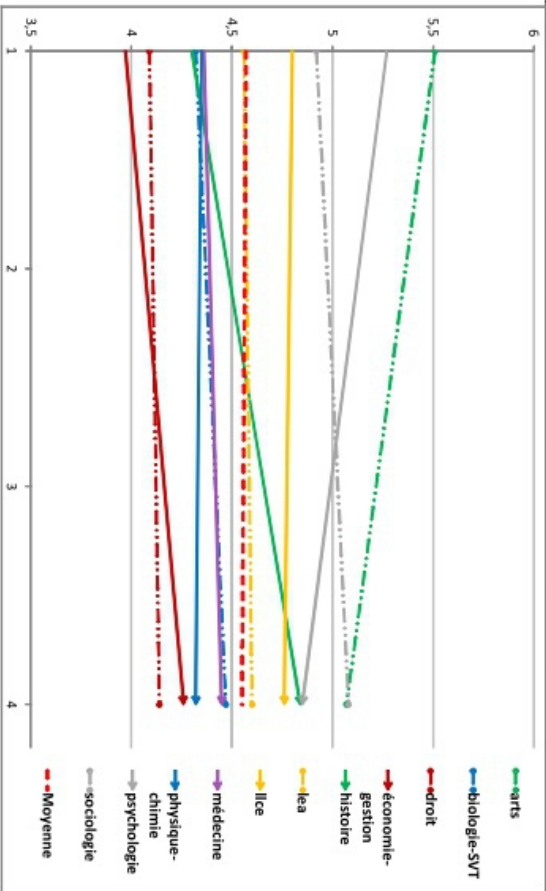


Tableau 41 : les couples homosexuels devraient avoir le droit d'adopter des enfants
(échelle : 0 = pas du tout d'accord → 6 = totalement d'accord)

Discipline	(A)	% nr	Signif. (A)	(B)	(C)	% nr	Signif. (C)
<i>Art</i>	5,51	1,3	T = 6,23 ; p = <0,01	T = 2,22 ; p = 2,6	5,07	4,8	T = 3,38 ; p = 0,1
<i>Biologie-SVT</i>	4,32	3,6	ns	ns	4,47	3,3	ns
<i>Droit</i>	4,09	3,5	T = 2,76 ; p = 0,6	ns	4,14	4,9	T = 2,38 ; p = 1,6
<i>Economie-gestion</i>	3,97	6,2	T = 2,35 ; p = 1,8	ns	4,26	6,6	T = 2,07 ; p = 3,6
<i>Histoire</i>	4,3	2	ns	ns	4,84	4,7	T = 1,74 ; p = 7,9
<i>LEA</i>	4,56	5,3	ns	ns	4,6	2,6	ns
<i>LICE</i>	4,8	4,2	ns	ns	4,76	9,3	ns
<i>Médecine</i>	4,36	2,7	ns	ns	4,45	5,8	ns
<i>Physique-chimie</i>	4,35	3,6	ns	ns	4,32	5,6	ns
<i>Psychologie</i>	5,27	1,6	T = 5,3 ; p = <0,01	T = 1,92 ; p = 5,3	4,85	7,1	ns
<i>Sociologie</i>	4,92	0	ns	ns	5,08	2,7	T = 3,41 ; p = 0,1
Moyenne	4,57	3,3	X	ns	4,55	5	X



c- Bilan : des devoirs-être genrés

La synthèse des variables présentées sous un unique indicateur de devoirs-être genrés⁵¹⁶ permet de confirmer l'idée que de façon générale, les étudiants sont peu sensibles à une vision traditionnelle des rôles et aux « impératifs » qui y sont associés (*tab. 42*). Les tendances constatées sur l'analyse individuelle des variables étant redondantes, on ne s'étonnera pas de voir qu'en première année, ce sont les étudiants en art et en médecine qui se montrent les plus rétifs à l'idée de devoirs-être genrés, à l'opposé (relatif) des étudiants de droit. Et, de façon purement visuelle, il apparaît qu'un clivage opposant les filières art, sociologie, histoire et LLCE et les autres – en particulier droit et économie-gestion – est présent dès le départ, soulignant l'existence de publics initialement différents.

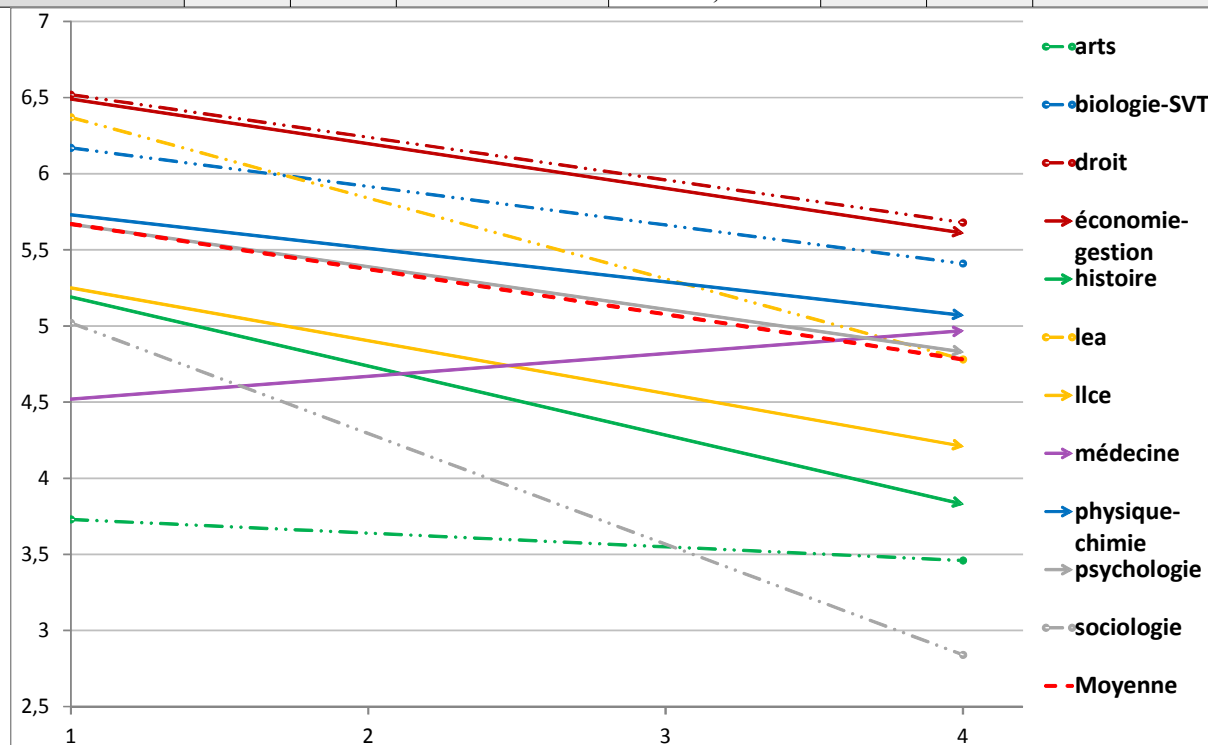
L'évolution des postures au fil de l'avancée dans le cursus est d'abord marquée par un effet d'âge ou de niveau d'étude qui agit en faveur d'une amplification du rejet d'une distribution traditionnelle des rôles genrés. Comme pour la plupart des thématiques abordées jusqu'ici, le phénomène est particulièrement marqué chez les étudiants en sociologie et il est de nouveau difficile de ne pas y voir le signe d'un effet proprement disciplinaire. Autre redondance : une évolution dans un sens contraire au reste de l'échantillon chez les étudiants de médecine, qui rejoignent les filières scientifiques.

Dans les grandes lignes, la répartition initiale des filières n'est pas bousculée en fin d'études. On pourrait même dire qu'elle gagne en homogénéité pour aboutir à des clivages et regroupements disciplinaires qui gagnent en cohérence thématique. Et l'on notera qu'une comparaison des graphiques illustrant la valuation de la famille (*tab. 34*) et celle des devoirs-être genrés (*tab. 42*) permet d'observer qu'ils pourraient quasiment être superposés. C'est au final une image de filières plus ou moins attachées à des valeurs traditionnelles qui s'offre à nous. En cela, si l'on reprend la terminologie de Robert Francès, on peut dire que les colorations radicales ou conservatrices des filières trouvent pour figures idéales-typiques respectives la filière sociologie d'un côté, et celles de droit et d'économie-gestion de l'autre. Pour autant, aussi régulière que soit cette opposition, nous verrons dans la partie suivante, où nous évoquerons la tendance spirituelle des étudiants ainsi que leur rapport à un individualisme moral, qu'elle n'est pas immuable.

⁵¹⁶ Alpha de Cronbach = 0,66. Les non-réponses ont été remplacées par la moyenne.

Tableau 42 : devoirs-être genrés / 20

Discipline	(A)	% nr	Signif. (A)	(B)	(C)	% nr	Signif. (C)
<i>Art</i>	3,73	x	T = 4,68 ; p = <0,01	ns	3,46	x	T = 4,23 ; p = <0,01
<i>Biologie-SVT</i>	6,17	x	ns	ns	5,41	x	T = 2,37 ; p = 1,7
<i>Droit</i>	6,52	x	T = 2,45 ; p = 1,4	T = 1,84 ; p = 6,3	5,68	x	T = 2,72 ; p = 0,7
<i>Economie-gestion</i>	6,49	x	ns	T = 1,73 ; p = 8,1	5,61	x	T = 3,19 ; p = 0,2
<i>Histoire</i>	5,19	x	ns	T = 2,12 ; p = 3,3	3,83	x	T = 2,9 ; p = 0,4
<i>LEA</i>	6,37	x	ns	T = 2,41 ; p = 1,6	4,78	x	ns
<i>LLCE</i>	5,25	x	ns	T = 1,83 ; p = 6,5	4,21	x	ns
<i>Médecine</i>	4,52	x	T = 2,63 ; p = 0,8	ns	4,97	x	ns
<i>Physique-chimie</i>	5,73	x	ns	ns	5,07	x	ns
<i>Psychologie</i>	5,67	x	ns	ns	4,83	x	ns
<i>Sociologie</i>	5,02	x	ns	T = 3,75 ; p = <0,01	2,84	x	T = 6,06 ; p = <0,01
Moyenne	5,67	x	X	T = 5,59 ; p = <0,01	4,78	x	X



V- Rapport à la spiritualité et morale privée

D'après Olivier Galland, « les valeurs en Europe se structurent toujours autour d'une opposition entre la "tradition", fondée sur la valorisation en tant que tel du passé, et ce qu'on peut appeler "l'individualisation", entendue comme un corps de valeurs mettant en avant le libre choix et la promotion de l'individu »⁵¹⁷. Le second terme de cette opposition serait en outre une caractéristique croissante de la population française et plus particulièrement de sa frange la plus jeune, de plus en plus attachée « dans la sphère privée, à pouvoir choisir librement sa manière de vivre, indépendamment des conventions sociales ou morales et des normes religieuses ».

Religiosité et morale privée tendent donc à être mis dos à dos, pouvant respectivement être associées à une tendance conservatrice ou radicale. L'un étant en quelque sorte l'archétype d'une morale de principe, l'autre d'une morale plus situationnelle et casuistique.

Et de fait, avant même de nous attacher à la présentation de nos indicateurs, il apparaît clairement que la valeur normative de la famille et les devoirs-être genrés augmentent linéairement avec l'indice de spiritualité alors que le phénomène inverse (mais plus faible⁵¹⁸) se produit avec l'indice de morale privée (tab. 43-44).

Concernant les filières, on pourrait dès lors s'attendre à une parfaite redite des résultats observés sur les concepts de famille et de devoirs-être genrés, pourtant cela ne sera que partiellement le cas.

Valuation de la famille et devoirs-être genrés selon le score à l'indice de "spiritualité"

		Indice de spiritualité /20 --	Indice de spiritualité /20 -	Indice de spiritualité /20 =	Indice de spiritualité /20 +	Indice de spiritualité /20 ++
Valuation de la famille /20	Moyenne		10,52	11,42	12,91	14,11
	Effectif	0	988	803	679	225
Des devoirs-être genrés /20	Moyenne		3,71	4,65	6,65	8,55
	Effectif	0	988	803	679	225

Indice de spiritualité /20 / Valuation de la famille /20 p = <0,1% ; F = 72,00 (TS)

Indice de spiritualité /20 / Des devoirs-être genrés /20 p = <0,1% ; F = 141,46 (TS)

Tableau 43

Valuation de la famille et devoirs-être genrés selon le score à l'indice de "morale privée"

		Indice de morale privée /20 --	Indice de morale privée /20 -	Indice de morale privée /20 =	Indice de morale privée /20 +	Indice de morale privée /20 ++
Valuation de la famille /20	Moyenne	13,80	12,24	11,54	11,12	10,39
	Effectif	188	691	941	685	190
Des devoirs-être genrés /20	Moyenne	7,03	5,12	4,88	5,14	4,55
	Effectif	188	691	941	685	190

Indice de morale privée /20 / Valuation de la famille /20 p = <0,1% ; F = 22,21 (TS)

Indice de morale privée /20 / Des devoirs-être genrés /20 p = <0,1% ; F = 11,75 (TS)

Tableau 44

517 Galland Olivier, *Sociologie de la jeunesse*, Paris, Armand Colin, 2011, p. 182.

518 Cf : la force d'association des variables illustrée par la valeur « F », sous les tableaux.

1- Le rapport au spirituel des étudiants

a- De la religiosité à la spiritualité

Le choix de parler de spiritualité plutôt que de religiosité tient au constat déjà effectué par différents auteurs (en France comme dans d'autres pays occidentaux)⁵¹⁹ d'un déclin croissant de l'affiliation aux religions instituées. Ce déclin ne saurait toutefois être résumé à l'élévation continue de l'athéisme mais correspondrait également à un remodelage de l'expression de la croyance religieuse sous des formes non instituées ; expression selon Yves Lambert du développement d'un « croire sans appartenance » - expression reprise à Grace Davie⁵²⁰.

Et effectivement, on constate dans notre échantillon que si 18,8 % des étudiants déclarent croire en *Dieu*, (24,3 % n'ayant pas d'avis tranché), ils sont surtout 31,1 % à déclarer croire en *une force ou une puissance* (23,7 % n'ayant pas d'avis tranché)⁵²¹. Si cette différence peut surprendre sachant que 37,4 % des étudiants se sont déclarés affiliés à une religion instituée, elle devient plus compréhensible dès lors que l'on sait que parmi eux, 25,8 % se déclarent peu pratiquant et 44,7 % non pratiquant. Reste que l'hétérogénéité des croyances invite à ne pas limiter l'appréhension d'une forme diffuse de religiosité sous le cadre de l'affiliation à une religion instituée et à ce titre, user du terme « spiritualité » plutôt que de celui de religiosité nous semble plus adéquat car moins sujet à une interprétation restrictive de son contenu.

Afin de construire notre *indice de spiritualité*, nous avons réuni un ensemble de 15 questions qui renvoient tout autant à un ensemble hétérogène de croyances personnelles qu'à la posture tenue face à la place du religieux dans le monde :

- Croyance en : *dieu ; une vie après la mort ; la réincarnation ; le paradis ; l'enfer ; le péché ; le destin ; un porte-bonheur pouvant vous protéger ; l'astrologie ; la numérologie ; une sorte de force ou de puissance*. (Barème : Non = 0 ; N'a pas d'avis tranché = 3 ; Oui = 6)
- *Le spirituel vous intéresse* (/6)
- *Nous faisons trop confiance à la science et pas assez à la foi religieuse*. (/6)
- *De par le monde, les religions apportent plus de conflits que de paix*. (/6, barème inversé)

519 *Ibid.*, p. 186.

520 Ajoutons qu'Yves Lambert évoquait en sus des phénomènes du *croire sans appartenance* et de *sortie de la religion*, l'idée d'un ravivement actif et interne pour la chrétienté. Lambert Yves, « Des changements dans l'évolution religieuse de l'Europe et de la Russie », In : *Revue française de sociologie*, 2004, 45, 2, pp. 307-338.

521 Si l'on passe de 2695 étudiants de notre échantillon ici traité à l'intégralité des répondants à notre questionnaire (soit 8042 réponses), les scores ne changent quasiment pas, passant de 19,1 % pour la croyance en Dieu à 29,8 % pour celle en une force ou puissance.

- Les gens qui ont de fortes convictions religieuses sont souvent trop intolérants envers les autres. (/6, barème inversé).

Les non-réponses ont été remplacées par la moyenne et le score global ayant ensuite été reporté sur 20.

Cette diversité de variables a de quoi laisser sceptique⁵²² mais c'est bien une même attitude qui est mesurée par leur agrégation, avec un alpha de Cronbach très satisfaisant (0,84). Sans nous appesantir sur le sujet, signalons malgré tout que de manière complémentaire, à partir des différentes croyances proposées aux étudiants, une analyse en composantes principales permet de faire ressortir deux composantes ou catégories de croyances principales (*tab. 45*).

La première et principale composante renvoie directement aux religions instituées et fait se rejoindre prioritairement croyance en Dieu, vie après la mort, paradis, enfer, péché, destin. Prioritairement car en définitive, elle n'est en aucun cas contradictoire avec les autres formes de croyances proposées, plus « alternatives ». La seconde composante mérite d'être évoquée même si elle n'explique qu'environ 20 % de la variance. Elle se place en opposition de la première, avec un rejet relatif des croyances en Dieu, l'enfer, le paradis, le péché, mais elle fait (timidement) se rejoindre les croyances plus alternatives : réincarnation, porte-bonheur, une force ou puissance et surtout astrologie et numérologie.

L'idée que de manière archétypale puissent être dégagés deux rapports à la croyance – l'un traditionnel mais ouvert à des croyances qui le sont moins, l'autre en opposition avec les religions instituées et tendu vers des croyances « alternatives » – questionne le bien-fondé d'envisager un indice de spiritualité qui se laverait les mains de ces différences.

Dans un texte en hommage à Yves Lambert, Pierre Bréchon synthétise une proposition du premier voulant que le développement des croyances alternatives corresponde à une « refondation du spirituel » qui, pour le dire sans doute trop vite,

	Composante	
	1	2
Dieu	0,71	-0,43
Une vie après la mort	0,79	-0,08
La réincarnation	0,53	0,4
Le paradis	0,8	-0,44
L'enfer	0,75	-0,46
Le péché	0,69	-0,46
Le destin	0,6	0,25
Un porte-bonheur pouvant vous protéger	0,51	0,47
L'astrologie	0,5	0,63
La numérologie	0,5	0,6
Une sorte de force ou puissance	0,37	0,43
<i>Variance totale expliquée</i>	<i>39,53%</i>	<i>19,88%</i>

Tableau 45 : pouvant varier entre -1 (opposition absolue) et 1 (adéquation parfaite), les résultats doivent être lus comme signalant la proximité de chaque croyance avec chaque composante.

522 Et saurait sans nul doute susciter l'envie d'en faire mention dans une éventuelle suite d'un bêtisier sociologique aussi passionnant que modeste, qui fût très médiatisé.

aurait partie liée à l'individualisation morale grandissante et se concrétiserait notamment dans le développement d'un « religieux relativiste »⁵²³, sous-entendu comme s'opposant au religieux traditionnel et dogmatique.

Sans prétendre à examiner en profondeur ce postulat, nos données font apparaître que dans leurs rapports à la valuation de la famille et aux devoirs-être genrés, croyances traditionnelles et croyances alternatives sont en définitive proches, toutes deux tournées vers une posture traditionnelle qui s'avère seulement moins marquée pour les secondes (*ill. 4-5*). La véritable polarisation étant celle qui oppose croyances et absence de croyances⁵²⁴.

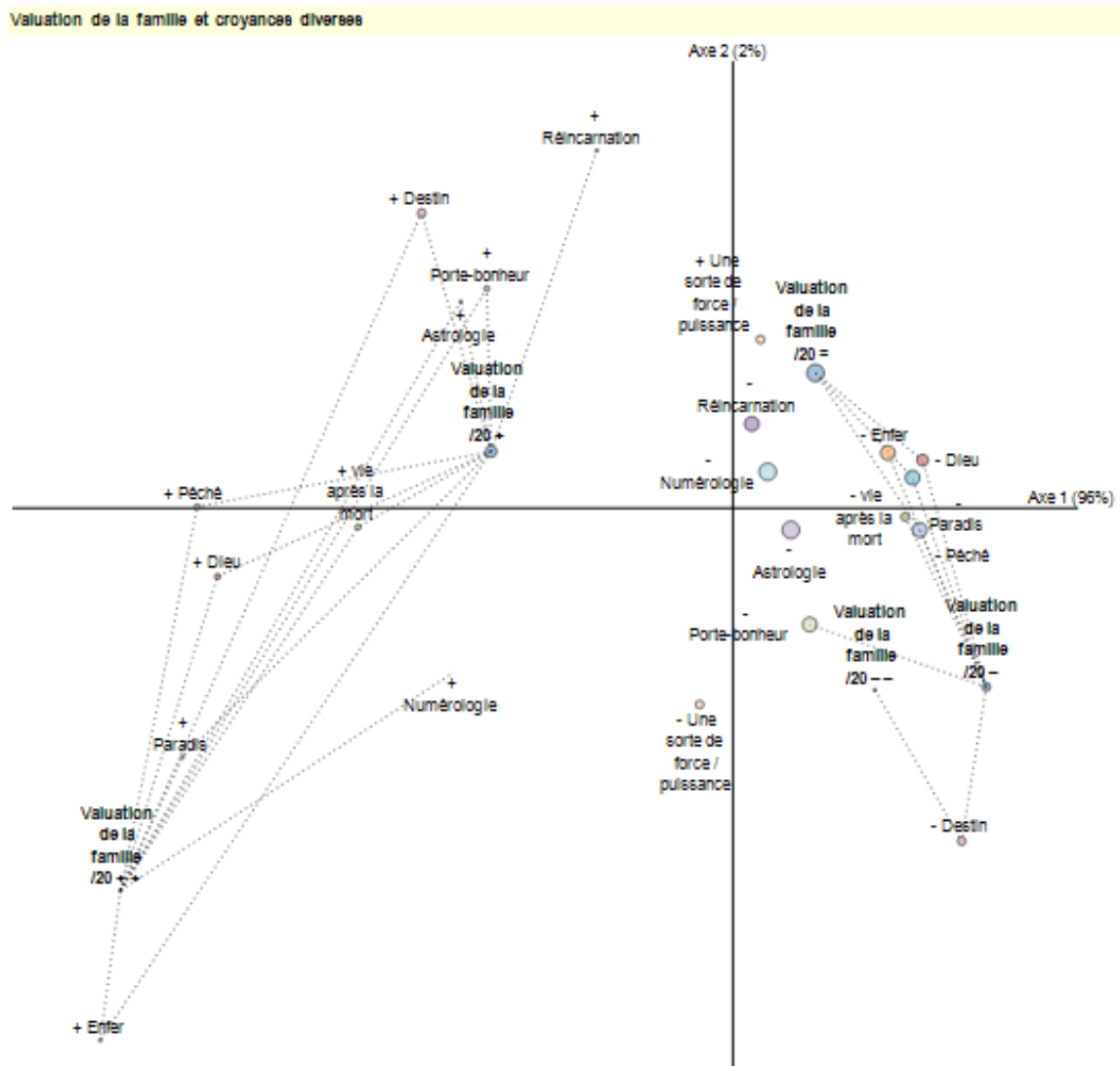


Illustration 4

Les scores de valuation de la famille ont été divisés en 5 catégories d'un écart-type de différence à la moyenne.. Le signe + désignant une croyance, le signe – son rejet. La réponse « n'a pas d'avis tranché » ainsi que les non-réponses ont été exclues de l'analyse factorielle.

523 Bréchon Pierre, « In memoriam. Yves Lambert (1946-2006) », *Revue française de sociologie* 4/2006 (Vol. 47) , pp. 969-973.

524 L'axe 1 des illustrations 4 et 5 représente à lui seul au moins 95 % de la variance expliquée.

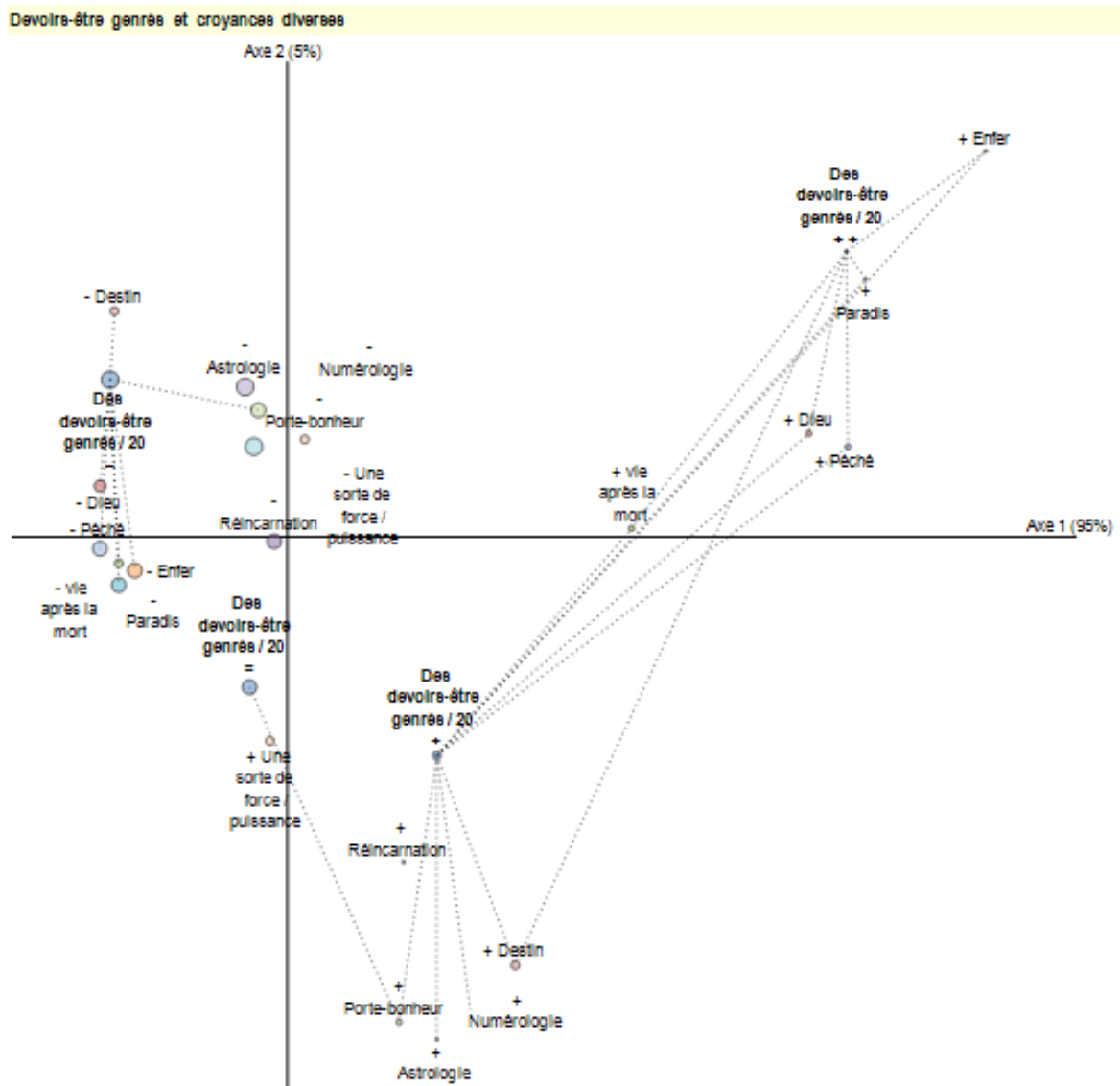


Illustration 5

Malgré la diversité des postures religieuses et des croyances spirituelles, envisager un indice de spiritualité unique les subsumant a donc indéniablement un sens dès lors que l'on se place dans une perspective macroscopique : si un clivage global (et donc simplifié) peut être fait entre les individus, c'est bien sur un rapport global d'attrait ou de rejet du spirituel au sens large. Ces résultats doivent toutefois être considérés pour ce qu'ils sont : portant uniquement sur des étudiants. Or, ceux-ci s'avèrent plus sceptiques que l'ensemble de la population.

L'enquête EVS de 2008 laissait entendre que parmi les 18-29 ans, 40% des jeunes français croyaient en Dieu, ou encore 32 % au péché⁵²⁵. Si l'on prend en compte la totalité de nos répondants, ces chiffres tombent respectivement à 18,7 % et 19,4 %. Un biais dans la comparaison est toutefois à signaler puisque les modalités de réponses de l'EVS étaient limitées à « oui » ou

525 Bréchon Pierre, « L'univers de la religiosité : évolutions et influences sur les valeurs », in : Galland Olivier et Roudet Bernard (dir.), *Une jeunesse différente ? : les valeurs des jeunes Français depuis 30 ans*, Op. Cit., p. 98.

« non », là où nous avons ajouté la possibilité de déclarer « n'a pas d'avis tranché », qui recueille – toujours respectivement – 24,5 et 14,8 %.

Difficile toutefois d'imaginer que l'intégralité des individus sans avis tranché, si dans l'obligation de se positionner, le ferait dans le sens d'une réponse positive. A défaut de pouvoir l'affirmer de manière absolument certaine, on ne peut que supposer crédible l'idée qu'un public étudiant, au niveau d'étude en bonne partie plutôt élevé, impacte négativement le rapport à la croyance.

b- Des étudiants en (faible) majorité sceptiques

Étant donné le nombre plutôt conséquent d'indicateurs portant sur les croyances, il nous semble peu raisonnable d'en faire ici une analyse exhaustive par filière. Aussi renvoyons-nous le lecteur aux annexes pour des résultats complémentaires, plus détaillés⁵²⁶. Et avant d'observer les particularités des différentes filières de notre échantillon, nous commencerons par évoquer les tendances les plus générales.

Résultats pour l'ensemble des étudiants de 1ère année et de 4ème année et plus

	Non réponse	N'a pas d'avis tranché	Non	Oui	Total
[Dieu]	2,4%	24,3%	54,4%	18,8%	100,0%
[Une vie après la mort]	2,5%	30,8%	42,0%	24,6%	100,0%
[La réincarnation]	3,2%	28,1%	55,9%	12,7%	100,0%
[Le paradis]	2,6%	20,5%	59,8%	17,1%	100,0%
[L'enfer]	3,0%	19,1%	64,8%	13,1%	100,0%
[Le péché]	3,9%	13,7%	62,7%	19,7%	100,0%
[Le destin]	2,5%	22,0%	38,4%	37,1%	100,0%
[Un porte-bonheur]	2,7%	18,5%	55,0%	23,8%	100,0%
[L'astrologie]	3,0%	18,6%	67,7%	10,8%	100,0%
[La numérologie]	6,0%	16,4%	72,9%	4,7%	100,0%
[une sorte de force ou puissance]	4,6%	23,7%	40,5%	31,1%	100,0%
Total	3,3%	21,4%	55,8%	19,4%	

Tableau 46

Si l'on prend l'ensemble des étudiants des différentes filières (tab. 46), il est clair que c'est le scepticisme qui domine vis-à-vis de la totalité des croyances proposées. Le « non » est systématiquement la réponse la plus citée. Seule la croyance en *le destin* suscite un acquiescement quasiment égal à son rejet avec 37,1 % de « oui ». Suivent la croyance en *une sorte de force ou puissance* (31,1 %), en *une vie après la mort* (24,6 %) et en *un porte-bonheur* (23,8 %). A l'inverse,

526 Annexes, pp. 602-607.

si l'on regarde en premier lieu les réponses négatives, la hiérarchie s'établit à partir du rejet de la numérologie (72,9 % de réponses « non »), de l'astrologie (67,7 %) suivis de l'idée d'un enfer (64,8 %) et de la notion de péché (62,7 %).

Un simple regard sur les taux de réponses positives, négatives ou non-tranchées permet toutefois de constater que si le scepticisme domine avec 55,8 % de réponses négatives, il n'en demeure pas moins que très légèrement supérieur à la majorité absolue. Les avis non-tranchés représentent la deuxième modalité la plus citée, très vaguement devant les croyances affirmées.

Afin de rendre ces tendances plus lisibles même si plus abstraites, nous avons attribué un barème aux modalités de réponses concernant les différentes croyances proposées aux étudiants afin de pouvoir synthétiser leur posture face à chacune d'entre elles par une note moyenne sur 6. Le barème consiste à attribuer 0 point à une réponse négative, 3 points à un avis non tranché et 6 points pour une croyance affirmée.

Les résultats obtenus permettent de confirmer que les croyances étudiantes sont très mesurées, d'autant plus que le niveau d'études est élevé – les différences étant toutefois modestes (*tab. 47-48*). Par contre, l'idée d'un croire sans appartenance que l'on peut associer à celle en une sorte de force ou puissance semble effectivement séduire plus largement les étudiants que les croyances liées aux religions instituées. Les idées de Dieu, de paradis, d'enfer ou encore de péché étant sujettes à un rejet plus franc. Signalons enfin que l'astrologie et plus encore la numérologie apparaissent distinctement comme des croyances marginales.

Nous garderons volontairement cette présentation succincte pour enfin nous pencher sur les différences observées entre filières. Les moyennes ici présentées pourront toutefois servir de points de référence complémentaires aux résultats que nous allons présenter.

Croyances chez les étudiants de première année

	Moyenne
[Le destin]	3,32
[une sorte de force ou puissance]	2,82
[Une vie après la mort]	2,70
[Un porte-bonheur]	2,54
[Le paradis]	1,93
[La réincarnation]	1,89
[Dieu]	1,86
[Le péché]	1,76
[L'enfer]	1,63
[L'astrologie]	1,54
[La numérologie]	1,02
Total	2,10

Tableau 47

Croyances chez les étudiants de quatrième année et plus

	Moyenne
[Le destin]	2,73
[une sorte de force ou puissance]	2,63
[Une vie après la mort]	2,32
[Dieu]	1,93
[Un porte-bonheur]	1,73
[Le péché]	1,59
[Le paradis]	1,53
[La réincarnation]	1,52
[L'enfer]	1,26
[L'astrologie]	1,05
[La numérologie]	0,70
Total	1,73

Tableau 48

c- Des colorations spirituelles variables selon la filières d'inscription

Nous avons réuni dans un tableau unique page suivante (*tab. 49*) l'ensemble des tendances significatives concernant les différentes croyances proposées aux étudiants, ainsi que leur positionnement face à la proposition *le spirituel vous intéresse*. Ce résumé offre une vision synthétique de colorations spirituelles qui varient selon la filière d'appartenance et dont nous n'évoquerons que les points saillants.

En première année, on peut tout d'abord observer qu'une division se fait entre des filières se démarquant par une dimension critique (art, médecine, physique-chimie et psychologie) et celles où la croyance est surreprésentée (économie-gestion et sociologie en premier lieu ; droit, LEA et LLCE dans un second temps).

Dans le premier camp de cette division peuvent être associés les étudiants en arts et en psychologie, dont la critique se tourne prioritairement vers les croyances que l'on peut associer aux religions instituées (*paradis, péché, enfer, Dieu*) tout en y associant une tolérance plus forte face à des croyances moins orthodoxes (*une force ou puissance* pour ceux en arts, *réincarnation* pour les psychologues dont l'intérêt pour le spirituel est également légèrement supérieur à la moyenne). La critique des étudiants de médecine semble en revanche plus globale. Quant à ceux de physique-chimie, la conjonction du rejet de la *réincarnation*, de l'idée de *destin* et leur faible *intérêt pour le spirituel* est difficilement catégorisable.

Du côté des filières qui se démarquent par des croyances moins rejetées, on opposera les étudiants en économie-gestion et droit, tournés vers des croyances « traditionnelles » (*Dieu, péché et enfer*) et ceux de sociologie qui associent rejet moindre de l'idée de *paradis* mais aussi de *l'astrologie*, de la *numérologie*, tout en témoignant d'un *intérêt pour le spirituel* peu marqué mais significativement supérieur à la moyenne.

En avançant dans les études, les constats semblent à la fois se préciser mais aussi changer. Du côté le moins critique, la coloration religieuse « classique » se confirme chez les étudiants en droit et en économie-gestion où les notions de *Dieu*, de *paradis*, de *vie après la mort*, de *péché* ou encore *d'enfer* sont moins sévèrement rejetées que dans les autres disciplines. Parallèlement, les étudiants en arts se démarquent cette fois clairement par leur rejet moindre pour des croyances moins orthodoxes : *force ou puissance* (tendue comme en première année vers un accord), *réincarnation*, *numérologie*, *astrologie*.

Synthèse des distinctions observées sur les croyances, par discipline et niveau d'inscription		
FILIERE	1ère année	4e année et plus
Arts	+ Force ou puissance** (3,44) - Paradis*** (1,15) ; - Pêché*** (1,07) - Destin** (2,68) ; - Porte-bonheur* (2,04), - Enfer* (1,22)	+ Force ou puissance*** (3,26) + Le spirituel vous intéresse*** (3,14) + Croyance en dieu** (1,9) ; + Réincarnation** (2,02) + Numérologie** (1,01) ; + Astrologie* (1,4)
Biologie-SVT		- Croyance en dieu** (1,58) ; - Paradis** (1,21) - Enfer** (1,02) ; - Vie après la mort* (2,06)
Droit	+ Croyance en dieu* (2,19)	+ Pêché*** (2,15) + Croyance en dieu** (2,48) ; + Paradis** (1,92) + Enfer** (1,68) ; + Destin** (3,22)
Economie-gestion	+ Pêché*** (2,66) + Croyance en dieu** (2,56) + Enfer* (2,15)	+ Croyance en dieu*** (2,42) ; + Destin*** (3,32) + Paradis** (1,88) ; + Vie après la mort** (2,69) + Pêché** (2,15) ; + Astrologie* (1,31)
Histoire		- Croyance en dieu** (1,53) ; - Pêché* (1,27) - Destin* (2,35) ; - Numérologie* (0,49)
LEA	+ Porte-bonheur* (3,1)	+ Destin** (3,32) ; + Porte-bonheur** (2,36)
LLCE	+ Réincarnation* (2,26)	
Médecine	- Réincarnation*** (1,1) ; - Enfer*** (0,85) - Destin*** (2,19) ; - Astrologie*** (0,55) - Vie après la mort*** (1,86) - Porte-bonheur** (1,82) ; - Paradis* (1,41)	+ Pêché* (2,06) - Réincarnation*** (1)
Physique-chimie	- Réincarnation** (1,26) - Destin* (2,67) - Le spirituel vous intéresse* (1,85)	- Vie après la mort** (1,98) ; - Destin*** (1,83) - Porte-bonheur*** (1,17) ; - Astrologie*** (0,48) - Numérologie*** (0,4) - Le spirituel vous intéresse*** (1,96) - Force ou puissance** (2,14)
Psychologie	+ Réincarnation** (2,36) + Le spirituel vous intéresse* (2,64) - Croyance en dieu*** (1,31) - Pêché*** (1,36) ; - Enfer** (1,17)	- Pêché* (1,13)
Sociologie	+ Paradis*** (2,21) ; + Astrologie*** (2,33) + Numérologie** (1,75) + Le spirituel vous intéresse** (2,98)	+ Le spirituel vous intéresse*** (1,96) - Paradis* (1,22) ; - Pêché* (1,25) - Destin* (2,33)

Notes de lecture :

- Les calculs ont été effectués à partir du barème suivant : « oui » = 6 ; « n'as pas d'avis tranché » = 3 ; « non » = 0
- Significativité : *** = $p < 1$; ** = $p < 5$; * = $p < 10$.
- Les signes + et - indiquent si la distinction se fait significativement par un score supérieur ou inférieur à la moyenne
- Le chiffre entre parenthèses indique la moyenne obtenue

Tableau 49

Du côté le plus critique, les étudiants en médecine laissent leur place à ceux de physique-chimie dont le rejet s'exprime particulièrement fortement vis-à-vis des croyances les moins traditionnelles. Le scepticisme des étudiants de biologie-SVT apparaît à l'inverse prioritairement tourné vers les religions instituées, proches en cela des étudiants de sociologie dont l'intérêt pour le spirituel demeure supérieur à la moyenne, et des étudiants en histoire. Il semble ici assez clair que filières de sciences et spiritualité ne forment pas le ménage le plus heureux ou probable.

Nous ne tenterons pas ici d'explicitier les mouvements observés entre première année et fin de cursus et nous contenterons de l'indicateur général de spiritualité pour en rendre compte. Avant cela, il nous faut évoquer les deux dernières propositions constitutives de cet indicateur, à savoir les idées que *de par le monde, les religions apportent plus de conflits que de paix (tab. 50)* et que *les gens qui ont de fortes convictions religieuses sont souvent trop intolérants envers les autres (tab. 51)*.

Lier religions et conflits semble de l'ordre d'une relative évidence pour les étudiants de tous niveaux. Et les seules distinctions à relever se font en première année, du côté des étudiants en économie-gestion dont l'approbation est inférieure à la moyenne, au contraire de ceux de LEA puis – et cela a quelque part du sens – des historiens.

Quant à la seconde proposition, les tendances sont encore plus simples à décrire puisque seuls les étudiants en fin de cursus de sociologie se démarquent par un accord significativement inférieur à la moyenne concernant le lien unissant de fortes convictions religieuses et intolérance. Signalons toutefois que ce lien est approuvé avec moins de force que celui entre religions et conflits. Et pour tous deux, en outre, les réponses se font légèrement plus mesurées avec l'avancée en âge et/ou en niveau de diplôme.

A noter que si l'on compare les résultats de l'enquête ISSP de 2008⁵²⁷ dont sont tirées ces deux propositions, la posture des étudiants⁵²⁸ s'avère à peu près similaire à celle de l'échantillon représentatif de la population française : 67 % des français se positionnaient en accord avec l'idée que les religions suscitent de par le monde plus de conflits que de paix et 66 % pour l'idée que les gens qui ont de fortes convictions religieuses sont souvent trop intolérants envers les autres ; ces chiffres passent respectivement à 70,5 % et 59,6 % pour notre échantillon ici traité. Pour cela, la dimension critique qui caractérise leur rapport aux religions et à la religiosité mérite d'être nuancée.

527 Bréchon Pierre, *Résultats ISSP – France – 2008, La religion*, [En ligne] url : http://www.pacte-grenoble.fr/wp-content/uploads/presentation_result08Fr_fin.pdf

528 Alors même qu'ils ne sont que 37,4 % des étudiants à se déclarer affiliés à une religion instituée contre 48 % dans l'enquête ISSP. Une telle appartenance ayant un impact négatif sur l'accord aux deux propositions.

Tableau 50 : de par le monde, les religions apportent plus de conflits que de paix /6
(l'axe : 0 = pas du tout d'accord → 6 = totalement d'accord)

Discipline	(A)	% nr	Signif. (A)	(B)	(C)	% nr	Signif. (C)
Art	4,44	2,9	ns	ns	4,52	4	ns
Biologie-SVT	4,43	4,5	ns	ns	4,41	3,3	ns
Droit	4,4	2,5	ns	ns	4,29	2,2	ns
Economie-gestion	4,08	3,7	T = 2,32 ; p = 1,9	ns	4,24	2,8	ns
Histoire	4,86	2	T = 1,87 ; p = 5,9	T = 1,93 ; p = 5,3	4,42	3,5	ns
LEA	4,94	2,1	T = 2,97 ; p = 0,3	T = 2,65 ; p = 0,9	4,25	6,5	ns
LLCE	4,49	5,6	ns	ns	4,21	4,7	ns
Médecine	4,55	5,3	ns	ns	4,28	2,9	ns
Physique-chimie	4,35	1,8	ns	ns	4,22	4,5	ns
Psychologie	4,55	3,2	ns	ns	4,21	4,7	ns
Sociologie	4,44	1,7	ns	ns	4,38	4,7	ns
Moyenne	4,49	3,7	X	T = 2,69 ; p = 0,7	4,32	3,7	X

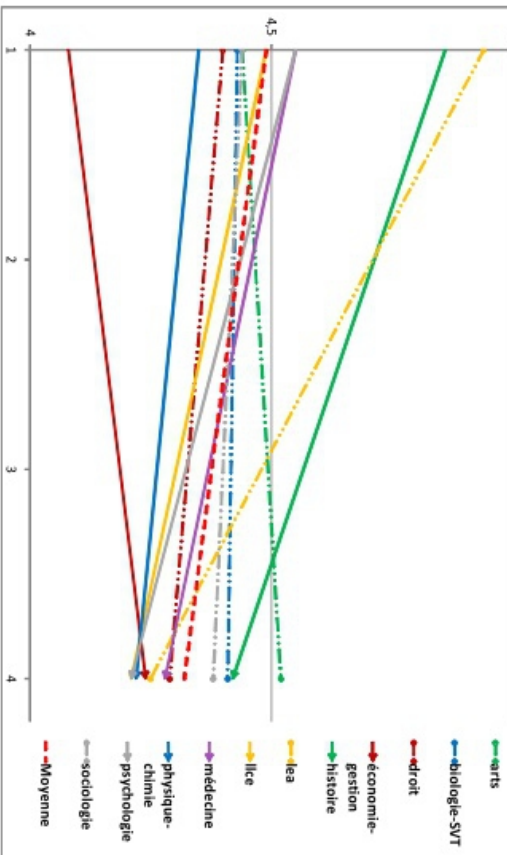
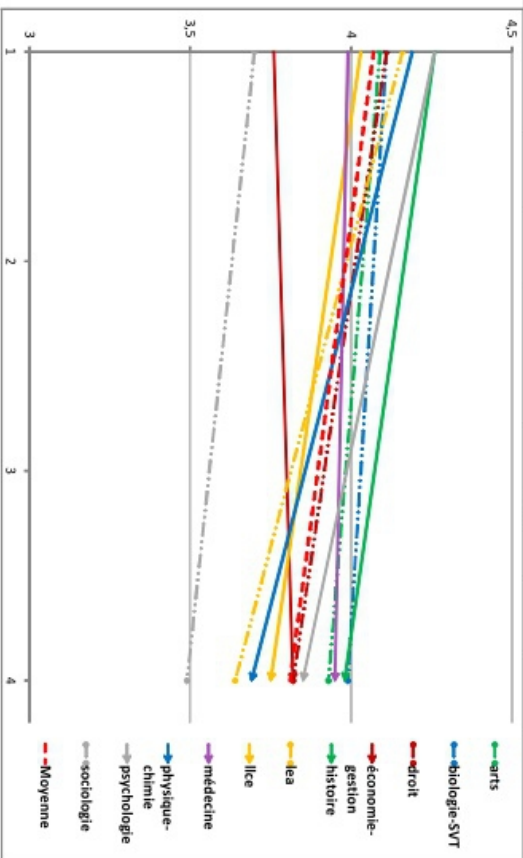


Tableau 51 : les gens qui ont de fortes convictions religieuses sont souvent trop intolérants envers les autres /6
(l'axe : 0 = pas du tout d'accord → 6 = totalement d'accord)

Discipline	(A)	% nr	Signif. (A)	(B)	(C)	% nr	Signif. (C)
Art	4,09	9,2	ns	ns	3,93	3,2	ns
Biologie-SVT	4,11	7,2	ns	ns	3,99	4	ns
Droit	4,11	2,5	ns	ns	3,82	2,7	ns
Economie-gestion	3,76	6,2	ns	ns	3,82	5,2	ns
Histoire	4,26	0	ns	ns	3,98	2,9	ns
LEA	4,16	5,3	ns	T = 1,89 ; p = 5,7	3,64	3,9	ns
LLCE	4,03	5,6	ns	ns	3,75	3,5	ns
Médecine	3,99	5,3	ns	ns	3,95	1,9	ns
Physique-chimie	4,19	5,4	ns	T = 1,8 ; p = 7	3,69	2	ns
Psychologie	4,26	5,6	ns	T = 1,82 ; p = 6,7	3,85	7,1	ns
Sociologie	3,7	5	ns	ns	3,49	2,4	T = 2,27 ; p = 2,2
Moyenne	4,07	5,1	X	T = 3,55 ; p = <0,01	3,81	4	X



d- Bilan sur la spiritualité des étudiants

Sachant l'impact de la spiritualité sur l'attribution d'une valeur normative à la notion de famille et sur l'attribution de devoirs-être genrés, on eut pu s'attendre à ce que la hiérarchie des disciplines constatée sur ces mêmes items soit ici répétée (*tab 52*). Ce n'est que partiellement le cas.

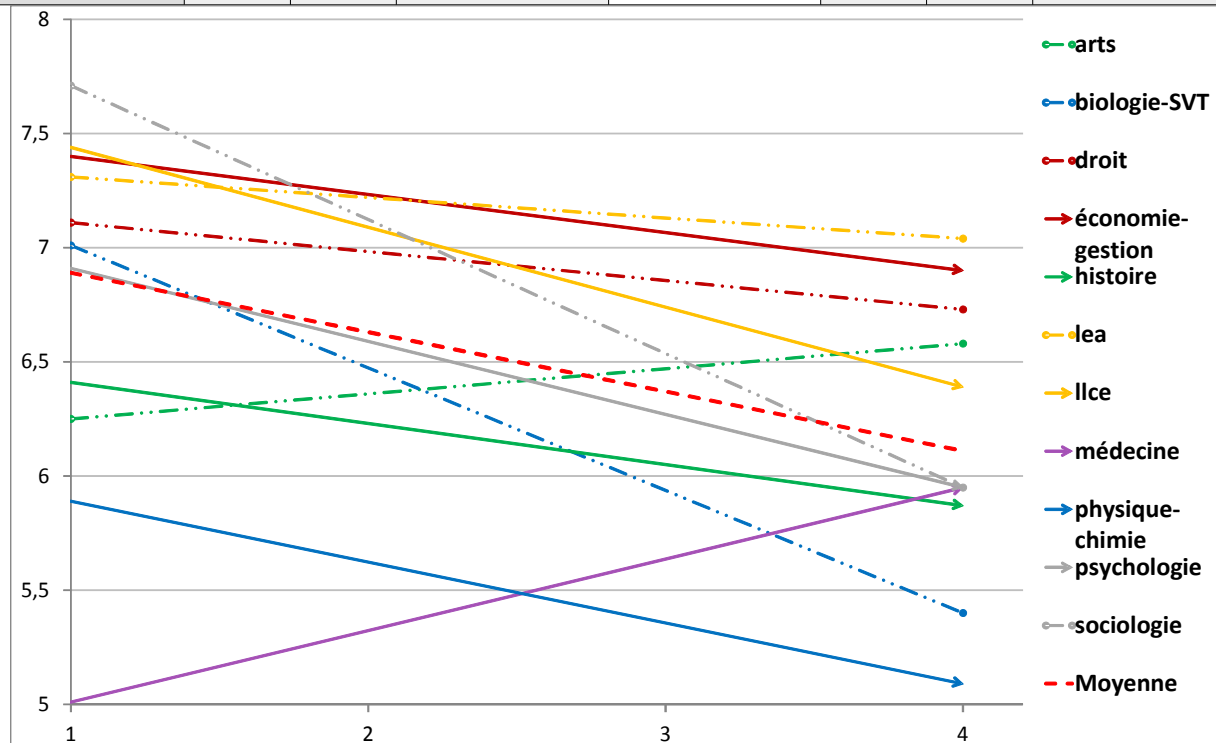
En première année, et sans se limiter aux tendances statistiques significatives, on peut dissocier deux groupes de filières, jusqu'ici inhabituels. Le graphique sous-jacent au tableau de résultat étant pour cela clair. Les apprentis-sociologues sont en tête du premier, tournés vers une spiritualité supérieure (mais non significative) et sont accompagnés des étudiants de langues et de sciences juridiques et économiques. Du côté inférieur à la moyenne, les étudiants de médecine, de physique-chimie, puis d'arts, et d'histoire se montrent les moins tendus vers une forme ou une autre de spiritualité – la distinction étant significative pour les trois premiers. Les étudiants en psychologie et en biologie occupent de leur côté une place intermédiaire.

Bien sûr, nous aurons pu voir précédemment que dans ces regroupements, se mêlent des tendances bien différentes (la spiritualité des étudiants en sociologie étant par exemple plus tournée vers des croyances alternatives là où celle de droit et d'économie-gestion est plus traditionnelle), mais en définitive, l'opposition entre filières associées aux facultés de lettres et celles de sciences juridiques et économiques ne vaut plus ici. D'une manière pouvant paraître assez caricaturale, ce sont donc deux des trois filières scientifiques qui jouent le rôle de l'opposition la plus tranchée. Et l'avancée dans les études, même si elle s'accompagne d'une baisse générale (mais pas unanime) de la sensibilité spirituelle, ne modifie que partiellement la donne.

Si le scepticisme le plus marqué en première année était associé aux étudiants de médecine et de physique-chimie, c'est en fin de cursus ceux de physique-chimie – toujours – et ceux de biologie-SVT qui occupent cette place. La baisse du score obtenu par ces derniers est d'ailleurs très significative. C'est également le cas pour la filière sociologie dont la situation se normalise en fin de cursus ; et de façon plus modeste en psychologie et LLCE. A l'inverse, une hausse non significative de la spiritualité mais qui va à l'inverse de la tendance générale, peut être observée en médecine et en arts, aboutissant à la normalisation de leurs positions respectives.

A l'arrivée, si l'on fait fi de la significativité des évolutions, le graphique fait apparaître que du côté d'un indice de spiritualité supérieur à la moyenne, on retrouve le trio droit, économie-gestion et LEA, suivi par les filières arts et LLCE. En deçà de la moyenne, les sciences humaines – histoires, sociologie, psychologie – cohabitent avec les filières de sciences naturelles et fondamentales.

Tableau 52 : indice de spiritualité / 20							
Discipline	(A)	% nr	Signif. (A)	(B)	(C)	% nr	Signif. (C)
<i>Art</i>	6,25	x	T = 1,74 ; p = 7,8	ns	6,58	x	ns
<i>Biologie-SVT</i>	7,01	x	ns	T = 2,82 ; p = 0,1	5,4	x	T = 2,65 ; p = 0,8
<i>Droit</i>	7,11	x	ns	ns	6,73	x	T = 1,81 ; p = 6,6
<i>Economie-gestion</i>	7,4	x	ns	ns	6,9	x	T = 2,86 ; p = 0,4
<i>Histoire</i>	6,41	x	ns	ns	5,87	x	ns
<i>LEA</i>	7,31	x	ns	ns	7,04	x	T = 1,94 ; p = 5
<i>LLCE</i>	7,44	x	ns	T = 1,74 ; p = 7,9	6,39	x	ns
<i>Médecine</i>	5,01	x̄	T = 4,02 ; p = <0,01	ns	5,95	x	ns
<i>Physique-chimie</i>	5,89	x	T = 1,77 ; p = 6,3	ns	5,09	x	T = 3,2 ; p = 0,2
<i>Psychologie</i>	6,91	x	ns	T = 1,74 ; p = 8	5,95	x	ns
<i>Sociologie</i>	7,71	x	ns	T = 2,73 ; p = 0,7	5,95	x	ns
Moyenne	6,89	x	X	T = 4,69 ; p = <0,01	6,11	x	X



Savoir s'il faut considérer ces différentes tendances ou évolutions comme relevant d'un effet de socialisation et/ou de sélection est chose compliquée et incertaine. Il peut être légitime de penser qu'étudier la sociologie, la physique-chimie ou encore la biologie et les sciences de la terre puisse offrir un cadre rationaliste qui peut tout autant aboutir à la transformation des habitudes (au sens deweyen du terme) des étudiants, qu'engendrer une sélection par la fuite de ceux dont les habitudes seraient trop directement remises en cause. Mais dans ce cas, il faudrait aussi conclure qu'étudier la

médecine rend plus sensible aux croyances diverses. Sans doute de bonnes raisons pourraient être trouvées pour justifier cela, toutefois la cause nous semble plus être ici méthodologique.

Nous avons construit à partir de la posture religieuse déclarée par les étudiants un indicateur complémentaire que nous appellerons *score religiosité*, qui synthétise l'association entre la confession religieuse déclarée et le niveau de pratique (*tab. 53*) – sachant qu'un lien étroit unie fort logiquement ces deux variables et le rapport au spirituel (*tab. 54*). Si l'objectif est d'apporter des éléments complémentaires à l'interprétation de nos résultats, nous touchons toutefois aux limites posées par l'utilisation de fausses cohortes : un changement dans le score de religiosité pouvant tout aussi bien signifier un biais dans la comparabilité de nos étudiants de début et fin de cursus, qu'une évolution de leur rapport à leur foi, redondant avec l'évolution de leur rapport au spirituel.

De façon générale, la religiosité des étudiants est à peu près stable entre étudiants débutants et avancés, et en cela contraste avec une spiritualité qui tend à baisser (*tab. 52 et 53*). Pour le dire autrement, l'atténuation des croyances ne remet pas en cause l'appartenance ou la pratique religieuse. Les évolutions en faveur d'un rejet moindre du spirituel constatées chez les étudiants en art et en médecine, même si non-significatives, trouvent leur pendant dans un score de religiosité lui aussi croissant dans ces deux filières. Cependant, l'évolution de la religiosité est très significative chez les étudiants en art, là où elle ne l'est pas concernant leur rapport au spirituel. Dans le cas de la filière médecine, le fait qu'aucune évolution ne soit significative invite à la prudence et relativise l'idée d'un biais d'échantillonnage.

Le cas de la filière sociologie est autre et laisse à penser qu'un effet de socialisation ou de sélection est à l'œuvre concernant le rapport au spirituel car si l'on observe une baisse de la religiosité au fil des études, celle-ci n'est aucunement significative et ne participe donc que très partiellement à leur scepticisme croissant vis-à-vis du spirituel. Quant aux filières physique-chimie et biologie-SVT, l'idée d'un effet de socialisation ou de sélection des étudiants semble peu contestable sachant que leurs scores de religiosité ne changent pas ou même augmentent très vaguement pour les premiers. Il en va de même en LLCE, même si l'idée d'un effet de socialisation de type informationnel semble peu crédible ici. Enfin, les filières droit et économie-gestion confirment leur posture plus traditionnelle.

Permettons nous quelques remarques pour conclure. Il apparaît que le lien entre religiosité et spiritualité se trouve plutôt ténu dès lors que l'on prend comme terme intermédiaire nos différentes filières. Ceci déjà pour une raison simple : la faible religiosité des étudiants. Athées, agnostiques et

étudiants non pratiquants représentent 78,2 % de l'échantillon ici traité. Il n'est dès lors guère surprenant que les évolutions de religiosité ou déformations d'échantillon sur cet aspect ne soient que marginales. Cela n'est toutefois pas sans implications.

Tout d'abord, il faut considérer que quand bien même l'on peut observer que certaines disciplines (scientifiques en tête) impactent les croyances des étudiants, cela est sans incidence sur leur religiosité. Et encore faut-il compter avec le fait que dans l'ensemble, les postures caractéristiques des filières sont déjà visibles en début d'études, ne faisant que s'éclaircir en s'amplifiant au fil du cursus. Enfin, si nous avons pu voir que spiritualité et valorisation d'une conception traditionnelle de la famille et des rôles genrés sont liées, la dissemblance entre les résultats synthétiques obtenus sur ces indicateurs (*tab. 34 et 42*) et sur ceux de spiritualité ou religiosité suffisent à avertir que ce lien de proximité thématique ne saurait être qualifié de façon simple.

Posture religieuse et indice de spiritualité

	Indice de spiritualité /20		
	Moyenne	Effectif	t de student
Religion déclarée / Très pratiquant	11,93	321	37,98
Religion déclarée / Moyennement pratiquant	11,37	555	37,60
Religion déclarée / Peu pratiquant	9,40	901	23,82
Religion déclarée / ne se prononce pas	8,60	202	6,50
Religion déclarée / Non pratiquant	7,06	1503	6,28
Agnostiques	6,33	1109	0,35
Athées	4,29	4222	29,61
Total	6,37	8813	

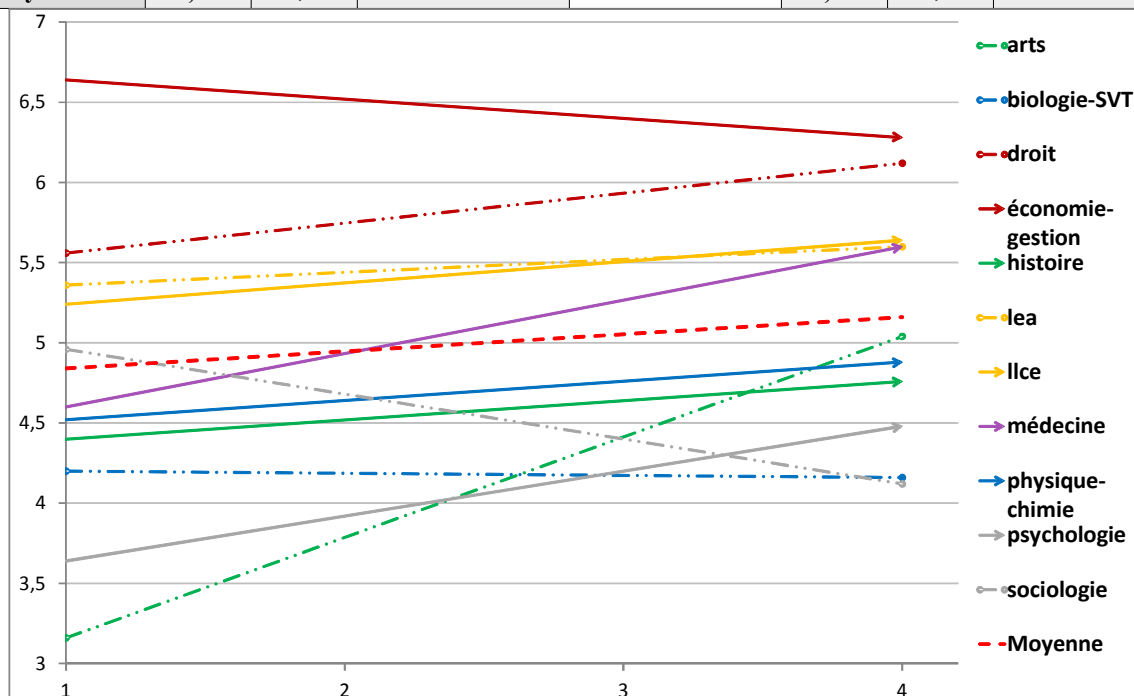
$p = <0,1\%$; $F = 697,13$ (TS)

Tableau 54. Note : Les calculs ont été ici effectués sur l'intégralité des répondants au questionnaire.

Tableau 53 : Score religiosité / 5

(Barème : Athée = 0 ; Agnostique = 1 ; Religieux / non pratiquant = 2 ; Religieux / peu pratiquant ou nspp = 3 ; Religieux / moyennement pratiquant = 4 ; Religieux / très pratiquant = 5)

Discipline	(A)	% nr	Signif. (A)	(B)	(C)	% nr	Signif. (C)
Art	0,79	0	T = 3,21 ; p = 0,2	T = 2,68 ; p = 0,8	1,26	0	ns
Biologie-SVT	1,05	0,9	ns	ns	1,04	0,7	T = 2,7 ; p = 0,7
Droit	1,39	0	ns	ns	1,53	1,1	T = 2 ; p = 4,3
Economie-gestion	1,66	1,3	T = 2,35 ; p = 1,8	ns	1,57	0	T = 2,93 ; p = 0,4
Histoire	1,1	0	ns	ns	1,19	1,2	ns
LEA	1,34	0	ns	ns	1,4	0	ns
LLCE	1,31	1,4	ns	ns	1,41	1,2	ns
Médecine	1,15	0	ns	ns	1,4	1	ns
Physique-chimie	1,13	0	ns	ns	1,22	0	ns
Psychologie	0,91	0,8	T = 2,4 ; p = 1,6	ns	1,12	0	ns
Sociologie	1,24	0	ns	ns	1,03	1,3	T = 2,09 ; p = 3,5
Moyenne	1,21	0,5	X	ns	1,29	0,6	X



2- Le rapport à une morale privée

En préambule de cette partie, nous avons évoqué l'idée du développement social d'une individualisation morale qui trouverait racine sur le délitement progressif du religieux institué, et qui se caractériserait par un libéralisme moral où refus de se voir prescrire « de l'extérieur » sa conduite, induirait en retour de « ne rien vouloir prescrire à quiconque »⁵²⁹. Olivier Galland précise toutefois que ce libéralisme moral trouve ses bornes aux frontières de la sphère privée. Au-delà de celle-ci, dès lors que l'on entre dans la sphère publique, la critique reprendrait ses droits.

Afin d'en arriver à de tels constats, Galland a construit deux échelles dont nous ne garderons ici que la première, celle de *morale privée*⁵³⁰. Cette dernière reposait sur l'association de questions « sur la tolérance à l'égard de l'adultère, de l'homosexualité, du divorce, de l'euthanasie et du suicide »⁵³¹. Notre reprise de l'indicateur coïncide imparfaitement avec celui d'Olivier Galland et repose sur les propositions suivantes :

- Les couples homosexuels devraient avoir le droit d'adopter des enfants ; justification du fait d'avoir des relations sexuelles sans lendemain ; que des personnes mariées puissent avoir une aventure avec quelqu'un d'autre ; du suicide ; de l'euthanasie ; de l'idée qu'une femme décide d'avoir un enfant toute seule.

On nous objectera à raison que plusieurs variables de notre indicateur (comme de celui dont il s'inspire) renvoient à des actes qui débordent le cadre purement individuel ou privé, puisque l'adultère n'implique pas uniquement la personne du couple le commettant ; de même que l'adoption implique bien entendu au minimum l'enfant. Sans rejeter cette objection, il n'est pas nécessaire de raisonner avec une logique deweyenne, relationnelle, pour se rendre compte que l'euthanasie ou le suicide ne sont pas non plus sans conséquences sur autrui et que, d'une certaine manière, rien ne l'est vraiment. Pour autant, ces remarques sont limitées, à défaut d'être évacuées, si l'on considère que spontanément les différentes propositions peuvent être comprises comme renvoyant à l'idée d'une autonomie personnelle aux conséquences directes restreintes à une sphère réduite d'individus, essentiellement privée. Et c'est bien là ce qui nous intéresse ici.

529 Galland Olivier, *Sociologie de la jeunesse, Op. Cit.*, p. 208.

530 La seconde, logiquement intitulée « morale publique », eut pu être tout aussi intéressante mais faute de pouvoir nous autoriser à diffuser un questionnaire aussi conséquent que celui des EVS, il nous a fallu trancher. Et en tant que l'idée d'une *morale publique* semble plus spécifique et donc clivante que celle de *morale privée*, c'est sur celle-ci que nous avons privilégiée.

531 *Ibid.*, p. 210.

a- Relations sexuelles sans lendemain et adultère

La justification du fait d'avoir des relations sexuelles sans lendemain (*tab. 55*) provoque une relative indécision chez les étudiants avec des scores moyens qui oscillent autour du « parfois justifié », et qui laissent à penser que l'imprécision de la question⁵³² (qui exclut notamment de préciser un accord commun des individus nouant relation) n'est pas sans nuancer les résultats : faute d'un énoncé suffisamment complet pour juger, le jugement est limité. Le taux plutôt élevé de non-réponses et son évolution à la hausse avec le niveau d'étude ou âge nous semblent aller dans ce sens.

Toujours est-il qu'en première année, les trois filières qui se distinguent, à savoir sociologie, arts et plus secondairement histoire, le font par un accord supérieur à la moyenne. Le reste des filières se tenant dans un maillage serré.

De la première année à la fin de cursus, la justification des relations sexuelles sans lendemain croît essentiellement en biologie-SVT, puis de manière très incertaine en physique-chimie⁵³³. Cette évolution tient pour l'essentiel à une masculinisation de leurs effectifs en avançant dans leurs études – les hommes étant systématiquement (légèrement) plus prompts à justifier le sexe sans lendemain⁵³⁴.

En fin de cursus, outre un taux de non-réponse en hausse dans l'essentiel des disciplines, la structure des résultats observée en première année n'est pas bouleversée même si seuls les sociologues se distinguent désormais par une permissivité supérieure à la moyenne, prenant le contre-pied des étudiants... de droit qui, par le biais de légères variations à la hausse pour nombre de disciplines, se distinguent en étant les moins permissifs.

Concernant l'adultère (*tab. 56*), les étudiants se montrent plus critiques, avec un taux de non-réponse moindre même s'il augmente une fois encore au fil du cursus. De nouveau, la faible contextualisation de la proposition n'y est sans doute pas pour rien. Mais on ne peut rejeter l'idée d'un affaiblissement des postures morales dogmatiques s'imposant par delà les contextes.

En première année, ce sont à nouveau les étudiants en arts et en sociologie qui se

532 Que nous avons sciemment reprise des EVS sans la modifier afin de ne pas limiter plus encore une éventuelle comparabilité de nos résultats avec ceux de l'enquête de référence.

533 Reprécisons ici qu'il convient de se méfier de l'effet de zoom produit par certains graphiques tel que celui du tableau 55, où les différences en réalité ténues sont amplifiées par la nécessité de « zoomer » sur les résultats afin de les rendre lisibles. Encore une fois, ces illustrations ne sauraient être interprétées sans leurs pendants chiffrés.

534 Avec une note moyenne de 2,35 contre 2,18 pour les femmes en première année. Et de 2,5 contre 2,28 en 4ème année et plus.

démarquent par une critique moins appuyée que la moyenne, en opposition ici à ceux de LEA. L'avancée dans les études correspond à une normalisation de la posture des étudiants en arts, et les étudiants de LEA sont remplacés par ceux de droit et économie-gestion, aux score équivalents mais souffrant d'un taux de non-réponse moindre. Les étudiants de sociologie maintiennent leur position de filière la moins « condamnante », au prix d'un taux de non-réponse particulièrement fort et surreprésenté et en lequel on peut voir le signe d'un manque de contextualisation permettant de répondre.

Si l'on fait fi de la significativité, on constatera que l'on retrouve ici une répartition des filières en fin de cursus qui répète l'opposition sciences humaines et LLCE *versus* sciences juridiques, économiques et LEA, avec en entre-deux les filières scientifiques.

Que l'on retrouve ici les tendances constatées sur la thématique de la famille et sur celle des devoirs-être genrés n'est guère surprenant étant donnée la proximité thématique des variables mobilisées. Et de fait, nous verrons qu'il en sera autrement concernant la justification du suicide et de l'euthanasie pour les malades incurables.

Tableau 55 : justification du fait d'avoir des relations sexuelles sans lendemain
(barème : 0 = ce n'est jamais justifié ; 1 = Rarement justifié ; 2 = Parfois justifié ; 3 = Souvent justifié ; 4 = Toujours justifié)

Discipline	(A)	% nr	Signif. (A)	(B)	(C)	% nr	Signif. (C)
Arts	2,47	5,3	T = 2,06 ; p = 3,7	ns	2,42	7,9	ns
Biologie-SVT	2,05	7,2	ns	T = 2,24 ; p = 2,4	2,35	10,6	ns
Droit	2,18	7	ns	ns	2,11	10,3	T = 2,82 ; p = 0,5
Economie-gestion	2,32	7,4	ns	ns	2,34	5,9	ns
Histoire	2,51	3,9	T = 1,8 ; p = 6,9	ns	2,49	7,6	ns
LEA	2,17	5,3	ns	ns	2,34	11,7	ns
LLCE	2,07	9	ns	ns	2,24	9,3	ns
Médecine	2,35	8	ns	ns	2,3	12,5	ns
Physique-chimie	1,98	7,1	ns	T = 1,66 ; p = 9,3	2,3	6,6	ns
Psychologie	2,2	9,6	ns	ns	2,31	17,6	ns
Sociologie	2,64	8,3	T = 2,98 ; p = 0,3	ns	2,67	9,4	T = 3,24 ; p = 0,1
Moyenne	2,24	7,4	X	T = 2,63 ; p = 0,8	2,36	9,2	X

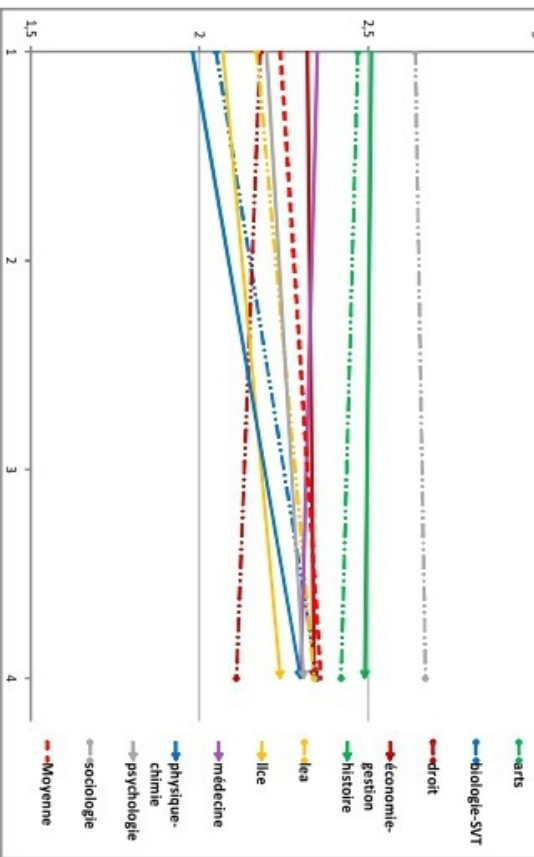
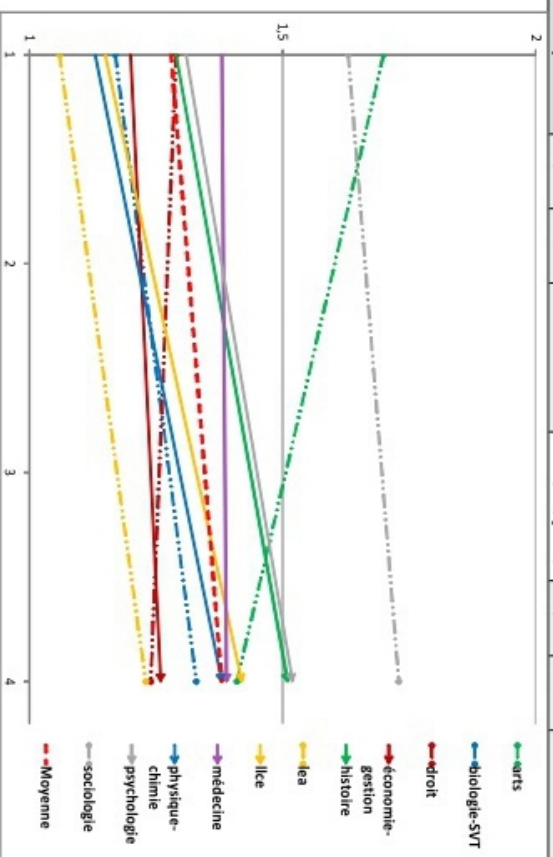


Tableau 56 : justification du fait que des personnes marquées aient une aventure avec quelqu'un d'autre
(barème : 0 = ce n'est jamais justifié ; 1 = Rarement justifié ; 2 = Parfois justifié ; 3 = Souvent justifié ; 4 = Toujours justifié)

Discipline	(A)	% nr	Signif. (A)	(B)	(C)	% nr	Signif. (C)
Arts	1,7	6,6	T = 3,67 ; p = <0,01	T = 2,07 ; p = 3,7	1,41	9,5	ns
Biologie-SVT	1,17	3,6	ns	ns	1,33	7,3	ns
Droit	1,29	4	ns	ns	1,24	4,3	T = 1,95 ; p = 4,8
Economie-gestion	1,2	4,9	ns	ns	1,26	3,1	T = 1,88 ; p = 5,7
Histoire	1,29	0	ns	ns	1,51	7,6	ns
LEA	1,06	5,3	T = 2,37 ; p = 1,7	ns	1,23	7,8	ns
LLCE	1,15	6,3	ns	T = 1,87 ; p = 5,9	1,42	2,3	ns
Médecine	1,38	2,7	ns	ns	1,39	7	ns
Physique-chimie	1,13	5,4	ns	ns	1,38	4	ns
Psychologie	1,31	5,6	ns	ns	1,52	11,8	ns
Sociologie	1,63	5	T = 2,46 ; p = 1,3	ns	1,73	10,7	T = 3,38 ; p = 0,1
Moyenne	1,28	4,7	X	T = 2,66 ; p = 0,8	1,38	6,4	X



b- Suicide et euthanasie

Le suicide est un acte qui pose problème aux étudiants. Non tant parce qu'ils le rejetteraient par principe, que par le fait qu'ils oscillent entre le rarement et parfois justifié, avec un sus un taux de non-réponse élevé ; d'autant plus élevé par ailleurs que l'on a affaire à des étudiants avancés dans leur cursus (*tab. 57*).

En première année, ce sont les étudiants de sociologie et de psychologie qui se montrent les plus compréhensifs envers ce geste – soit les deux disciplines de notre échantillon les plus attachées à comprendre le fonctionnement humain. A leur opposé, les étudiants d'économie-gestion en premier lieu, et ceux de physique-chimie (au taux de non-réponse toutefois supérieur). On notera qu'au-delà de la significativité, ce sont les trois filières scientifiques (en sus de celle d'économie-gestion) qui se montrent les moins à-même de justifier le suicide.

En fin de cursus, de légers repositionnements sont à signaler. Les étudiants en sociologie et psychologie gardent leur posture distinctive bien que leur taux de non-réponse ait plus que doublé et invite donc à la prudence. Du côté inférieur à la moyenne, les étudiants en médecine voient leur position se renforcer et rejoignent les étudiants de physique-chimie. Ceux d'économie-gestion, dont la position est inchangée là où elle tend à baisser pour l'ensemble des filières, rejoignent approximativement la moyenne. Des évolutions à la baisse sont à noter en droit et en LEA mais leur significativité est faible. Au final, l'organisation des disciplines constatée en début de cursus ne s'éclaircit ici que très vaguement avec l'avancée dans les études.

Concernant la justification de l'euthanasie pour les malades incurables (*tab. 58*), la tendance est positive, bien qu'elle devienne une fois encore plus mesurée avec l'avancée dans les études. Mais une filière se détache très largement de l'ensemble de l'échantillon par des réserves supérieures à la moyenne. Dès la première année, et plus encore une fois avancés dans leur cursus, les étudiants de médecine se démarquent par un scepticisme concernant une thématique à laquelle ils risquent plus que tout un chacun d'être confrontés au cours de leur probable vie professionnelle. La complexité éthique de la question, couplée à un acte dont la responsabilité pourrait leur échoir, est sans doute au cœur de cette réserve. Ils ne sont toutefois pas les seuls à voir leur position évoluer significativement et négativement : histoire, LEA, psychologie et arts témoignent d'un même mouvement. Et si en début de cursus, les étudiants en médecine « s'opposent » à ceux en arts et histoire, ceux-ci cèdent leur place aux étudiants de biologie-SVT en fin de cursus.

Tableau 57 : justification du suicide
 (barre : 0 = ce n'est jamais justifié ; 1 = Rarement justifié ; 2 = Parfois justifié ; 3 = Souvent justifié ; 4 = Toujours justifié)

Discipline	(A)	% nr	Signif. (A)	(B)	(C)	% nr	Signif. (C)
<i>Art</i>	1,93	7,9	ns	ns	1,81	14,3	ns
<i>Biologie-SVT</i>	1,77	7,2	ns	ns	1,66	8,8	ns
<i>Droit</i>	1,91	8,5	ns	T = 1,85 ; p = 6,1	1,68	14,6	ns
<i>Economie-gestion</i>	1,6	3,7	T = 2,1 ; p = 3,4	ns	1,61	8,2	ns
<i>Histoire</i>	2,06	3,9	ns	ns	1,85	12,2	ns
<i>LEA</i>	1,94	8,5	ns	T = 1,69 ; p = 8,8	1,64	9,1	ns
<i>LLCE</i>	1,83	6,3	ns	ns	1,81	12,8	ns
<i>Médecine</i>	1,69	14,2	ns	T = 2,36 ; p = 1,8	1,29	11,5	T = 3,97 ; p = <0,01
<i>Physique-chimie</i>	1,6	7,1	T = 1,76 ; p = 7,4	ns	1,47	9,1	T = 2,67 ; p = 0,7
<i>Psychologie</i>	2,2	9,6	T = 3,02 ; p = 0,3	ns	2,15	22,4	T = 3,25 ; p = 0,1
<i>Sociologie</i>	2,18	8,3	T = 2,12 ; p = 3,2	ns	2,23	19,5	T = 5,24 ; p = <0,01
Moyenne	1,88	7,9	X	T = 3,86 ; p = <0,01	1,7	12	X

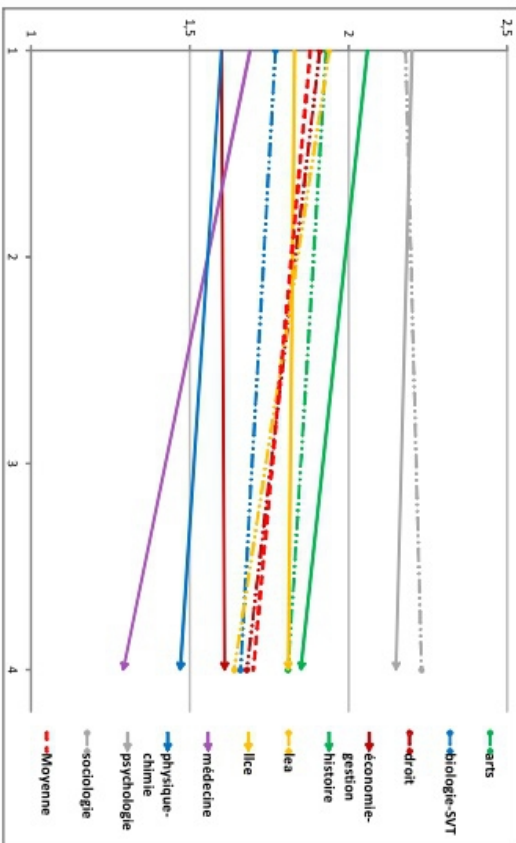
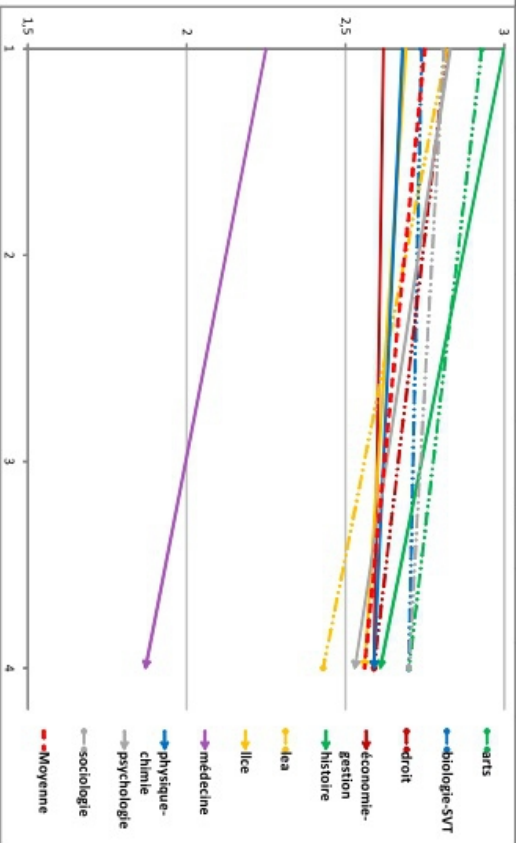


Tableau 58 : justification de l'euthanasie pour les malades incurables
 (barre : 0 = ce n'est jamais justifié ; 1 = Rarement justifié ; 2 = Parfois justifié ; 3 = Souvent justifié ; 4 = Toujours justifié)

Discipline	(A)	% nr	Signif. (A)	(B)	(C)	% nr	Signif. (C)
<i>Art</i>	2,93	2,6	T = 1,65 ; p = 9,5	T = 1,74 ; p = 8	2,7	4,8	ns
<i>Biologie-SVT</i>	2,74	4,5	ns	ns	2,7	5,5	T = 2,24 ; p = 2,4
<i>Droit</i>	2,82	3	ns	T = 2,36 ; p = 1,8	2,59	0,5	ns
<i>Economie-gestion</i>	2,62	6,2	ns	ns	2,59	1,7	ns
<i>Histoire</i>	3	0	T = 2,25 ; p = 2,3	T = 2,99 ; p = 0,3	2,61	4,1	ns
<i>LEA</i>	2,82	2,1	ns	T = 2,39 ; p = 1,7	2,43	3,9	ns
<i>LLCE</i>	2,69	2,8	ns	ns	2,56	2,3	ns
<i>Médecine</i>	2,25	4	T = 4,06 ; p = <0,01	T = 2,32 ; p = 2	1,87	2,9	T = 6,12 ; p = <0,01
<i>Physique-chimie</i>	2,68	5,4	ns	ns	2,59	3	ns
<i>Psychologie</i>	2,83	0,8	ns	T = 2,13 ; p = 3,3	2,53	7,1	ns
<i>Sociologie</i>	2,81	3,3	ns	ns	2,7	4	ns
Moyenne	2,75	3,1	X	T = 4,62 ; p = <0,01	2,56	3,4	X



c- Justification de l'idée qu'une femme décide d'avoir un enfant toute seule

Dans un article paru en 2013, Virginie Rozée Gomez⁵³⁵ s'intéressait aux femmes partant à l'étranger pour être inséminées (chose interdite en France) et avoir un enfant sans père, si ce n'est d'un point de vue étroitement biologisant. Loin d'être un acte engagé, ce choix apparaissait plutôt comme le dernier possible sérieusement envisageable par des femmes pressées par une horloge biologique et dont le désir d'enfant n'avait pu être satisfait par des voies plus conventionnelles. Déviantes du point de vue de la loi française, elles l'étaient également pour une partie de leur entourage.

Du point de vue étudiant, qui ne se réfère cognitivement sans doute pas à une conception aussi ciblée de que peut être l'idée d'une femme s'engageant à avoir un enfant seule, l'acte demeure justifiable, avec des moyennes oscillant entre le parfois et le souvent (*tab. 59*).

En première année, ce sont une fois encore les filières traitant le plus directement de l'Homme qui se démarquent (bien que de façon mesurée), à savoir psychologie et sociologie. Aucune distinction significative n'est à noter du côté inférieur à la moyenne. Toutefois, on notera qu'une fois encore, on retrouve du côté supérieur à la moyenne les filières de sociologie, psychologie, histoire, arts, LLCE auxquelles s'ajoutent celle de biologie-SVT. Du côté inférieur... les autres. Et une fois encore, cette hiérarchie globale des filières se renforce et se clarifie en fin de cursus. Le seul changement de « camp » est le fruit des étudiants en LEA, dont la posture devient significativement plus permissive, en contradiction avec l'intégralité des autres disciplines. A l'inverse, une baisse significative est à noter en droit, en histoire, en médecine et en psychologie.

Il faut toutefois considérer qu'être une femme joue favorablement sur la justification de la proposition (avec respectivement pour les femmes et les hommes des scores moyens de 2,72 et 2,26 en première année et de 2,56 et 2,2 en quatrième année et plus) et en cela, les résultats constatés peuvent être la conséquence d'une masculinisation ou féminisation des effectifs d'une filière. En reproduisant notre tableau de résultats en ne gardant que les femmes (*tab. 60*), il apparaît que les tendances relevées par discipline ne sont que partiellement modifiées, et que la hiérarchie des filières ne change en définitive que peu.

Ajoutons seulement que dans les filières où les garçons sont les plus représentés, leur éviction joue dans le sens d'une compréhension plus grande en fin de cursus de physique-chimie là où le phénomène inverse se produit en biologie-SVT.

535 Virginie Rozée Gomez, « Elles font des bébés toutes seules ». In : *Terrain*, n° 61, 2013, pp. 134-149.

Tableau 59 : justification de l'idée qu'une femme décide d'avoir un enfant toute seule
(barre = 0 = ce n'est jamais justifié ; 1 = Rarement justifié ; 2 = Parfois justifié ; 3 = Souvent justifié ; 4 = Toujours justifié)

Discipline	(A)	% nr	Signif. (A)	(B)	(C)	% nr	Signif. (C)
Art	2,7	2,6	ns	ns	2,72	3,2	T = 2,1 ; p = 0,7
Biologie-SVT	2,65	3,6	ns	ns	2,52	5,5	ns
Droit	2,46	6,5	ns	T = 2,92 ; p = 0,4	2,13	2,7	T = 3,78 ; p = <0,01
Economie-gestion	2,42	3,7	ns	ns	2,32	2,4	T = 1,69 ; p = 8,8
Histoire	2,82	0	ns	T = 2,99 ; p = 0,3	2,65	3,5	T = 2,28 ; p = 2,1
LEA	2,46	3,2	ns	T = 2,39 ; p = 1,7	2,66	7,8	T = 1,64 ; p = 9,8
LLCE	2,67	3,5	ns	ns	2,55	3,5	ns
Médecine	2,51	4	ns	T = 2,66 ; p = 0,8	2,06	6,7	T = 3,2 ; p = 0,2
Physique-chimie	2,43	0	ns	ns	2,22	8,6	T = 2,36 ; p = 1,7
Psychologie	2,76	2,4	T = 1,78 ; p = 7,2	T = 1,97 ; p = 4,8	2,47	10,6	ns
Sociologie	2,88	5	T = 2,04 ; p = 4	ns	2,79	8,2	T = 3,74 ; p = <0,01
Moyenne	2,6	3,6	X	T = 3,59 ; p = <0,01	2,44	4,7	X

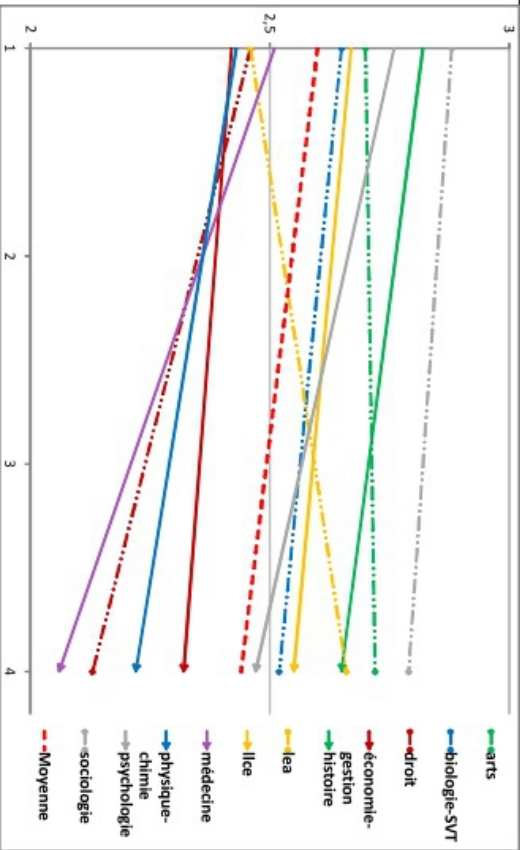
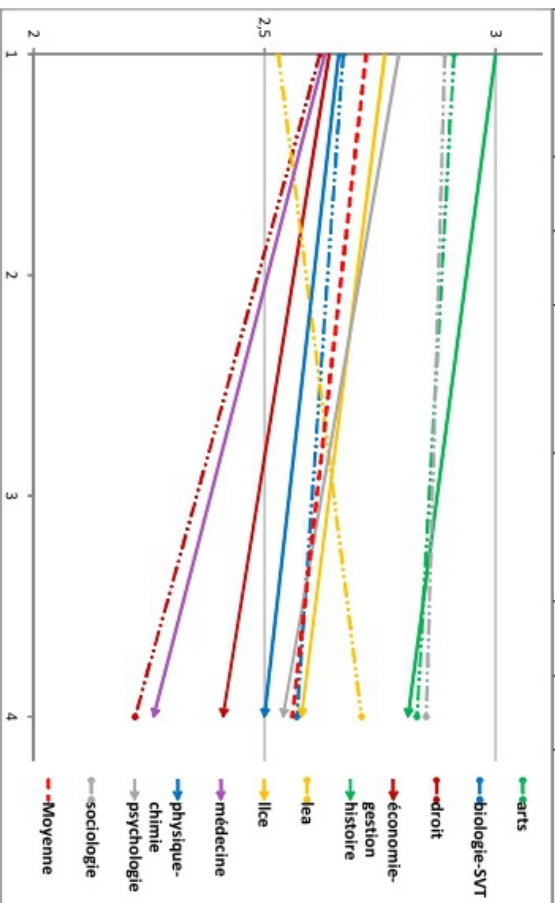


Tableau 60 : justification de l'idée qu'une femme décide d'avoir un enfant toute seule (filles uniquement)
(barre = 0 = ce n'est jamais justifié ; 1 = Rarement justifié ; 2 = Parfois justifié ; 3 = Souvent justifié ; 4 = Toujours justifié)

Discipline	(A)	% nr	Signif. (A)	(B)	(C)	% nr	Signif. (C)
Art	2,91	3,4	ns	ns	2,83	3,3	T = 2,39 ; p = 1,4
Biologie-SVT	2,67	4,7	ns	ns	2,57	4,9	ns
Droit	2,62	5,8	ns	T = 3,09 ; p = 0,2	2,2	1,5	T = 3,42 ; p = <0,01
Economie-gestion	2,64	4,3	ns	ns	2,41	1,5	T = 1,75 ; p = 7,7
Histoire	3	0	T = 1,82 ; p = 6,5	ns	2,81	3,7	T = 2,38 ; p = 1,6
LEA	2,53	3,9	ns	ns	2,71	6	ns
LLCE	2,76	3,4	ns	ns	2,58	4,1	ns
Médecine	2,63	3,8	ns	T = 1,84 ; p = 6,5	2,26	6,2	T = 1,99 ; p = 4,5
Physique-chimie	2,66	0	ns	ns	2,5	3,1	ns
Psychologie	2,79	1,8	ns	T = 1,71 ; p = 8,5	2,54	8,1	ns
Sociologie	2,89	6,1	ns	ns	2,85	5,2	T = 2,77 ; p = 0,6
Moyenne	2,72	3,8	X	T = 3,59 ; p = <0,01	2,56	3,9	X



d- Bilan sur l'idée d'une morale privée

La synthèse des indicateurs présentés sous le cadre d'un indicateur de *morale privée*⁵³⁶ (tab. 61) aboutit à des scores mesurés, mais qui s'avèrent toutefois supérieurs à ceux constatés sur la religiosité ou la spiritualité. Bien évidemment, des colorations différentes peuvent être distinguées selon les filières.

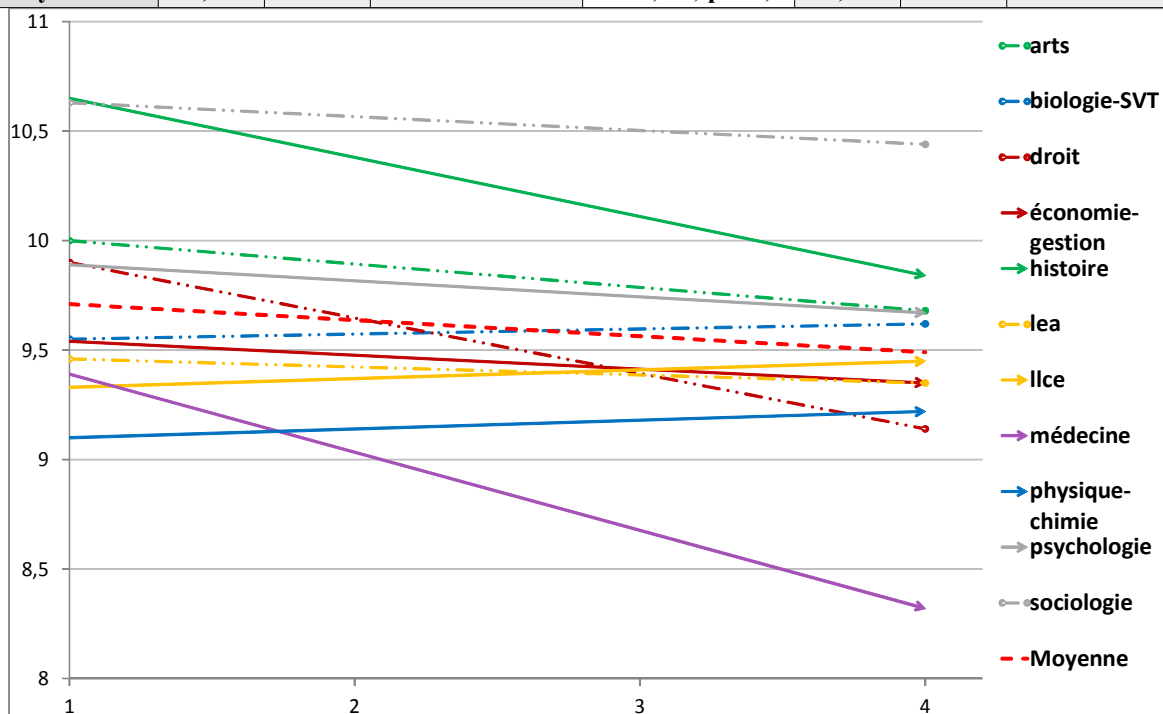
En première année, les étudiants de sociologie et histoire se montrent être les plus favorables à un respect de choix « personnels », avec toutes les ambiguïtés que nos propositions comportent à ce sujet. A l'inverse, les filières LLCE et physique-chimie témoignent d'une coloration inverse – leur distinction en ce sens étant toutefois très limitée.

Globalement, l'avancée dans les études tend à s'accompagner d'une baisse (légère) de l'indice de morale privée. Celle-ci est essentiellement due aux étudiants des filières médecine et droit, qui se démarquent à l'arrivée significativement par le bas ; mais aussi aux étudiants d'histoire, dont la situation se normalise. Seuls les étudiants de sociologie maintiennent leur posture significativement plus favorable que la moyenne envers une *morale privée*.

Si l'on observe les résultats en faisant fi de leur significativité statistique, les tendances constatées en début de cursus ne s'éclaircissent cette fois pas avec l'avancée dans les études : la polarisation des disciplines est faible et restreinte par le clivage sociologie / médecine. Cette dernière est d'ailleurs particulièrement intéressante puisque si initialement nous tendions à opposer de manière schématique morale privée et spiritualité ou religiosité, les résultats obtenus par ces deux filières – mais pas seulement – sur ces différents indicateurs tendent à relativiser cette opposition, par ailleurs fondée (tab. 62). Rappelons qu'en première année, les étudiants de médecine se distinguaient significativement par un indice de spiritualité faible là où c'était exactement l'inverse pour les apprentis-sociologues. Ceux-ci voyaient de plus leurs scores de religiosité et spiritualité baisser significativement avec l'avancée dans le cursus sans que cela s'accompagne ici d'une valorisation de la *morale privée*. Si pour les étudiants de médecine les trois indicateurs évoluent au fil de leur cursus dans un sens « logique » – baisse (significative) de la morale privée, hausse (non significative) de la spiritualité et de la religiosité –, en ne gardant que les étudiants athées, leur indice de *morale privée* évolue de façon similaire, passant de 9,83 à 8,63 entre le début et la fin de cursus. Difficile dès lors de ne pas envisager l'idée que, sélection ou socialisation, quelque chose « se passe ».

⁵³⁶ La proposition portant sur *l'adoption par les couples homosexuels* ayant été évoquée en traitant de la valuation de la famille, nous ne reviendrons pas dessus. L'indicateur de morale privée s'avère relativement cohérent à défaut de l'être excellemment (alpha de Cronbach de 0,627). Comme précédemment, les non-réponses ont été remplacées par la moyenne.

Discipline	(A)	% nr	Signif. (A)	(B)	(C)	% nr	Signif. (C)
Art	10	x	ns	ns	9,68	x	ns
Biologie-SVT	9,55	x	ns	ns	9,62	x	ns
Droit	9,9	x	ns	T = 3,25 ; p = 0,1	9,14	x	T = 2,03 ; p = 4
Economie-gestion	9,54	x	ns	ns	9,35	x	ns
Histoire	10,65	x	T = 3,04 ; p = 0,3	T = 2,31 ; p = 2	9,84	x	T = 1,95 ; p = 4,9
LEA	9,46	x	ns	ns	9,35	x	ns
LLCE	9,33	x	T = 1,83 ; p = 6,3	ns	9,45	x	ns
Médecine	9,39	x	ns	T = 3,47 ; p = 0,1	8,32	x	T = 5,38 ; p = <0,01
Physique-chimie	9,1	x	T = 1,67 ; p = 9,1	ns	9,22	x	ns
Psychologie	9,89	x	ns	ns	9,67	x	ns
Sociologie	10,63	x	T = 3,51 ; p = 0,1	ns	10,44	x	T = 4,34 ; p = <0,01
Moyenne	9,71	x	X	T = 2,63 ; p = 0,8	9,49	x	X



Score obtenu aux indices de spiritualité et de religiosité (sur 5) selon le positionnement face à la morale privée

		Indice de morale privée /20 --	Indice de morale privée /20 -	Indice de morale privée /20 =	Indice de morale privée /20 +	Indice de morale privée /20 ++	Total
Indice de spiritualité /20	Moyenne	8,79	6,89	6,21	5,82	5,55	6,42
	Effectif	188	691	941	685	190	2695
Profil religieux	Moyenne	2,44	1,46	1,14	0,99	0,83	1,26
	Effectif	188	684	932	676	190	2670
Total	Moyenne	5,61	4,19	3,69	3,42	3,19	3,85
	Effectif	376	1375	1873	1361	380	5365

Indice de morale privée /20 / Indice de spiritualité /20 p = <0,1% ; F = 22,97 (TS)
 Indice de morale privée /20 / Profil religieux p = <0,1% ; F = 45,96 (TS)

Tableau 62.

Note : les étudiants ont ici été répartis en 5 classes d'un écart-type autour de la moyenne de « morale privée ».

VI- Sensibilité écologique et tendance positiviste

L'analyse dans une même partie de la *sensibilité écologique* des étudiants et de leur *tendance positiviste* n'apparaît pas nécessairement comme une évidence. Mais l'on peut considérer qu'étant axée tendancielle sur une critique de l'action (intentionnelle ou non) de l'homme sur son environnement, la *sensibilité écologique* peut se trouver éloignée d'un *positivisme* (compris ici basiquement comme confiance en la science) qui à l'inverse valorise la production d'outils et de connaissances susceptibles d'offrir à l'homme des moyens d'agir sur ce même environnement. Ce raisonnement est bien sûr schématique mais nous verrons qu'il se justifie en ce qu'il reflète une tendance que l'on retrouvera chez les étudiants, même si la manière dont nous avons construit nos deux indicateurs n'y est pas pour rien.

1- Sensibilité écologique

« L'impératif de protection de l'environnement a acquis une telle évidence qu'il s'impose aujourd'hui sans discussion dans les pays développés [...]. La reconnaissance universelle, et quasi instantanée, de notions comme celles de développement durable ou de biodiversité constitue le meilleur indicateur de la constitution rapide d'un consensus à propos de l'environnement, désormais considéré comme problème public majeur »⁵³⁷.

Ces propos écrits par Jean-Louis Fabiani il y a de cela 15 ans, ont une sonorité étonnamment contemporaine et, au vu de ce que nous observerons chez les étudiants, juste. Dans ce même article, l'auteur soulignait en outre la difficile possibilité d'unification des groupes mobilisés sur la question écologique, tant coexist(ai)ent une pluralité de postures nourries « de représentations optimistes [...] comme de représentations apocalyptiques de l'avenir »⁵³⁸.

Il est indéniable que derrière le champ lexical de l'écologie peuvent se cacher des sensibilités engageant des luttes largement différentes : de l'opposition à la construction d'un aéroport à la valorisation d'une alimentation certifiée « bio », en passant par une défense de la décroissance, de l'utilisation d'ampoules à basse consommation ou encore d'une valorisation patrimoniale par la reconstitution ou préservation d'espaces « naturels » par les pouvoirs publics⁵³⁹... on s'illusionnerait à penser pouvoir produire un unique indicateur parfaitement cohérent d'une *sensibilité écologique*

537 Fabiani Jean-Louis, « L'amour de la nature », In : *L'environnement, question sociale*, Michel Boyer (Dir.), Editions Odile Jacobs, Paris, 2001, p. 41.

538 Ibid., p. 46.

539 Fabiani Jean-Louis, « L'écologie de la restauration considérée comme mise en spectacle du patrimoine naturel ». In : *Carnets du paysage*, n° 4, 1999, pp. 80-89.

qui prend de multiples masques. Mais avant d'en venir à la présentation de notre indicateur, nous nous attellerons à la présentation du positionnement des étudiants sur différentes thématiques susceptibles de représenter différentes facettes d'une sensibilité écologique.

a- Pour un catastrophisme partagé

Différentes propositions (issues des EVS) permettent d'illustrer le fait que les étudiants partagent d'une manière que l'on peut considérer comme quasi unanime l'idée que l'empreinte de l'homme sur son environnement a un caractère fondamentalement négatif. A l'idée que *l'équilibre de la nature est assez solide pour compenser les dégâts des pays industrialisés (tab. 63)*, la moyenne des étudiants se rapproche ainsi du parfait désaccord, en début comme fin de cursus. Au niveau disciplinaire, seuls les étudiants en droit se démarquent en première année par un pessimisme vaguement moins appuyé là où ceux d'histoire le font au même niveau par l'inverse, bien que cela soit peu significatif. En fin de cursus, la position des étudiants de droit se normalise et ce sont leurs homologues d'économie-gestion (au score identique en première année mais qui ne leur permettait pas de se distinguer, faute à une hétérogénéité supérieure des réponses et un taux de non-réponse légèrement plus élevé) qui se montrent légèrement moins alarmistes que la moyenne, à l'opposé (relatif) non plus des historiens mais des étudiants en arts. Difficile toutefois de considérer vraiment sérieusement ces différences ou colorations par filière tant les écarts sont réduits et le pessimisme partagé.

Pour autant, la lecture des résultats sur l'idée que *nous nous inquiétons trop au sujet de l'avenir de l'environnement (tab. 64)* laisse à penser qu'une coloration particulière, bien que faible, est bel et bien à noter chez les étudiants en économie-gestion : dès le départ et jusqu'à la fin de leur cursus – même si une baisse très significative est à noter entre ces deux moments –, ceux-ci font preuve d'une opposition très significativement moins prononcée que la moyenne à la proposition susmentionnée. En début de cursus, ce sont les étudiants de biologie-SVT et ceux de médecine qui se démarquent par un désaccord marqué. En fin de cursus, les étudiants en arts et en psychologie prennent le relais. Dans ces deux cas, une baisse significative de leur score peut être observée, comme c'est le cas en droit et, nous l'avons dit, en économie-gestion.

On notera par ailleurs que si de façon générale l'idée que l'on s'inquiéterait trop à propos de l'environnement est rejetée, ce rejet est légèrement moins prononcé que celui portant sur la proposition précédente.

Tableau 63 : l'équilibre de la nature est assez solide pour compenser les dégâts des pays industrialisés
(barème : 0 = pas du tout d'accord → 6 = totalement d'accord)

Discipline	(A)	% nr	Signif. (A)	(B)	(C)	% nr	Signif. (C)
<i>Art</i>	0,45	3,9	ns	ns	0,37	0,8	T = 1,94 ; p = 5
<i>Biologie-SVT</i>	0,43	3,6	ns	ns	0,58	2,6	ns
<i>Droit</i>	0,79	2,5	T = 2,26 ; p = 2,3	T = 2,5 ; p = 1,2	0,51	1,1	ns
<i>Economie-gestion</i>	0,78	3,7	ns	ns	0,76	0,7	T = 2,54 ; p = 1,1
<i>Histoire</i>	0,37	0	T = 1,89 ; p = 5,6	ns	0,59	2,3	ns
<i>LEA</i>	0,51	5,3	ns	ns	0,43	3,9	ns
<i>LLCE</i>	0,51	4,9	ns	ns	0,52	1,2	ns
<i>Médecine</i>	0,47	4	ns	ns	0,5	1,9	ns
<i>Physique-chimie</i>	0,61	3,6	ns	ns	0,58	2,5	ns
<i>Psychologie</i>	0,59	5,6	ns	ns	0,52	2,4	ns
<i>Sociologie</i>	0,53	3,3	ns	ns	0,46	2	ns
Moyenne	0,58	3,8	X	ns	0,55	1,8	X

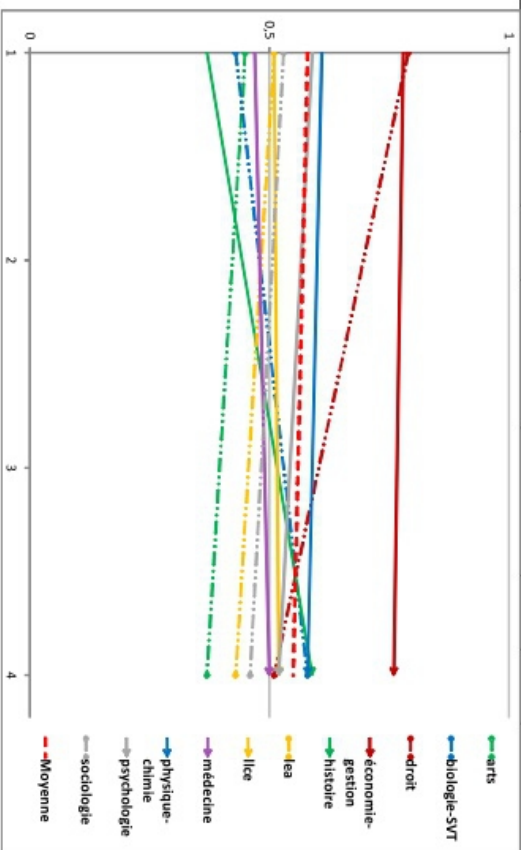
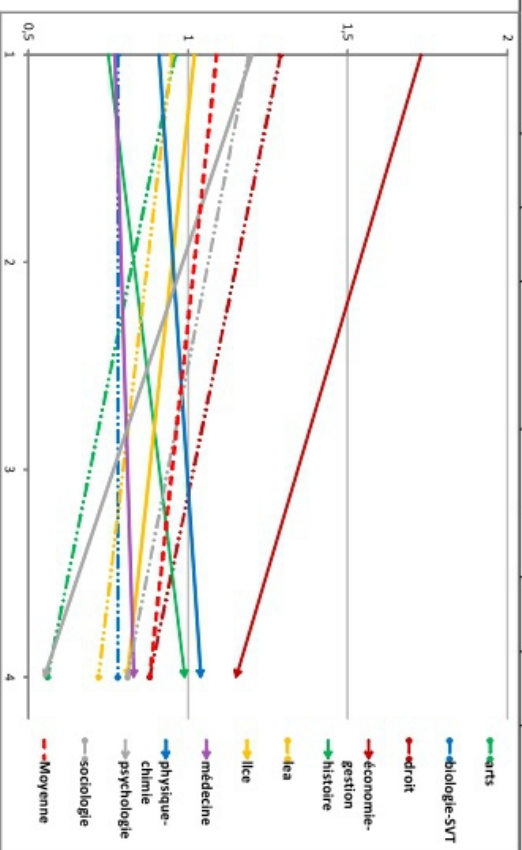


Tableau 64 : nous nous inquiétons trop au sujet de l'avenir de l'environnement
(barème : 0 = pas du tout d'accord → 6 = totalement d'accord)

Discipline	(A)	% nr	Signif. (A)	(B)	(C)	% nr	Signif. (C)
<i>Art</i>	0,96	5,3	ns	T = 1,87 ; p = 6	0,56	0	T = 3,02 ; p = 0,3
<i>Biologie-SVT</i>	0,78	3,6	T = 2,39 ; p = 1,6	ns	0,78	2,6	ns
<i>Droit</i>	1,29	3	ns	T = 2,45 ; p = 1,4	0,88	2,2	ns
<i>Economie-gestion</i>	1,73	3,7	T = 2,98 ; p = 0,3	T = 2,49 ; p = 1,3	1,15	0,3	T = 2,65 ; p = 0,8
<i>Histoire</i>	0,75	0	T = 1,98 ; p = 4,5	ns	0,99	1,7	ns
<i>LEA</i>	0,95	2,1	ns	ns	0,72	1,3	ns
<i>LLCE</i>	1,02	4,9	ns	ns	0,81	0	ns
<i>Médecine</i>	0,77	2,7	T = 2,16 ; p = 2,9	ns	0,83	1,9	ns
<i>Physique-chimie</i>	0,91	3,6	ns	ns	1,04	3	ns
<i>Psychologie</i>	1,2	5,6	ns	T = 3,77 ; p = <0,01	0,55	2,9	T = 3,05 ; p = 0,2
<i>Sociologie</i>	1,19	3,3	ns	ns	0,81	2,7	ns
Moyenne	1,09	3,6	X	T = 3,54 ; p = <0,01	0,88	1,9	X



b- Un bilan alarmiste pour des solutions vaguement clivantes

Les étudiants sont pour l'essentiel peu sceptiques quant à l'importance de la problématique environnementale ; ils sont également prompts à considérer qu'une certaine forme de décroissance devrait être envisagée. A l'idée que *nous devrions simplifier notre mode de vie et diminuer nos pratiques de consommation pour moins peser sur l'environnement (tab. 65)*, c'est un accord général et franc qui s'exprime, et ce d'autant plus que l'on avance dans les études.

Les réticences les plus marquées, en première année, sont à trouver chez les étudiants les plus libéraux économiquement, soit ceux de droit et d'économie-gestion qui se distinguent significativement par leurs réserves. De manière peu significative, ce sont ceux de biologie-SVT et de LLCE qui se démarquent de manière inverse.

Ce tableau change très légèrement au fil des études : la situation des étudiants de droit se normalise alors que ceux d'économie-gestion confirment leur approbation moindre, rejoins de manière peu assurée par ceux de physique-chimie. A l'inverse, les étudiants en sociologie et en arts occupent désormais la place des plus convaincus par la nécessité d'une décroissance.

Le schéma est identique mais inversé concernant l'idée que *le génie de l'homme permettra que la terre reste vivable (tab. 66)*. Si le désaccord domine, c'est une fois encore chez les étudiants en économie-gestion que s'illustre une posture plus mitigée. Leur écart à la moyenne étant très significatif en début d'études, plus mesuré en fin de cursus. Un accord supérieur à la moyenne est à trouver chez les étudiants en arts et LLCE de tous niveaux, puis chez ceux en fin de cursus de sociologie et psychologie. Une fois encore, les étudiants de physique-chimie rejoignent ceux d'économie-gestion en fin de parcours. Plus que le signe d'une tendance libérale, la posture des étudiants de physique-chimie semble renvoyer à ce que Jean-Paul Bozonnet caractérise comme une tendance « prométhéenne »⁵⁴⁰, basée (notamment) sur la croyance en la capacité et même vocation de l'homme à domestiquer la nature. Nous y reviendrons ultérieurement en évoquant la tendance positiviste des étudiants.

Reste que sur les deux propositions ici évoquées, les graphiques sous-jacent aux résultats chiffrés montrent que l'on retrouve la tendance générale à une organisation des filières avec sciences juridiques, économiques, puis sciences dures et celles de sciences humaines et autres disciplines de « facs de lettres », LEA ici incluse.

540 Bozonnet Jean-Paul, « L'écocentrisme, un grand récit protestataire mais faiblement engagé », In : Bréchon Pierre, Galland Olivier (dir.), *L'individualisation des valeurs*, Paris, Armand Colin, 2010, pp. 119-140.

Tableau 65 : Nous devrions simplifier notre mode de vie et diminuer nos pratiques de consommation pour moins peser sur l'environnement.
(barème : 0 = pas du tout d'accord → 6 = totalement d'accord)

Discipline	(A)	% nr	Signif. (A)	(B)	(C)	% nr	Signif. (C)
Art	4,63	6,6	ns	T = 2,24 ; p = 2,5	5,07	2,4	T = 1,88 ; p = 5,7
Biologie-SVT	4,71	5,4	T = 1,72 ; p = 8,2	ns	4,93	3,3	ns
Droit	4,16	4	T = 2,4 ; p = 1,6	T = 3,82 ; p = <0,01	4,77	2,2	ns
Economie-gestion	3,99	8,6	T = 2,6 ; p = 0,9	T = 3,21 ; p = 0,2	4,63	0,2	T = 2,6 ; p = 0,9
Histoire	4,5	2	ns	ns	4,83	3,5	ns
LEA	4,45	2,1	ns	T = 2,29 ; p = 2,2	4,93	2,6	ns
LLCE	4,72	5,6	T = 1,92 ; p = 5,2	ns	4,97	0	ns
Médecine	4,57	4	ns	ns	4,79	1,9	ns
Physique-chimie	4,48	3,6	ns	ns	4,68	2,5	T = 1,71 ; p = 8,4
Psychologie	4,63	6,4	ns	ns	4,95	5,9	ns
Sociologie	4,6	5	ns	T = 3,35 ; p = 0,1	5,25	3,4	T = 3,65 ; p = <0,01
Moyenne	4,49	4,9	X	T = 6,51 ; p = <0,01	4,86	2,5	X

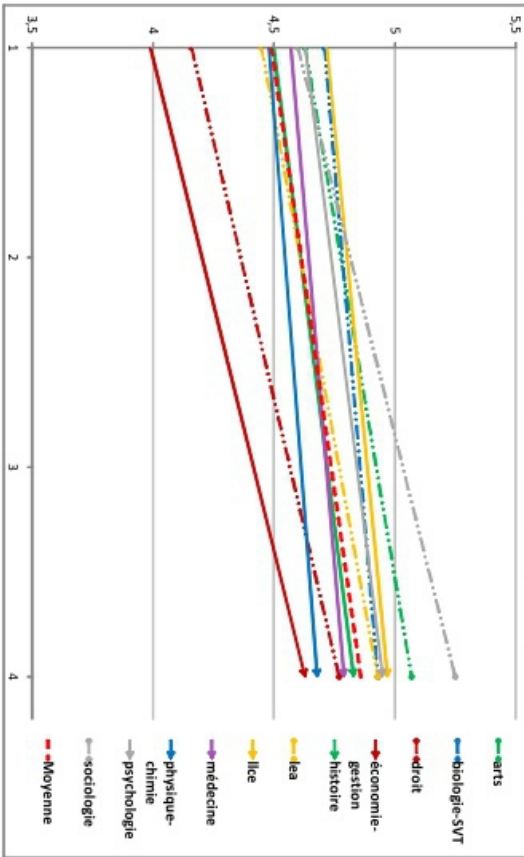
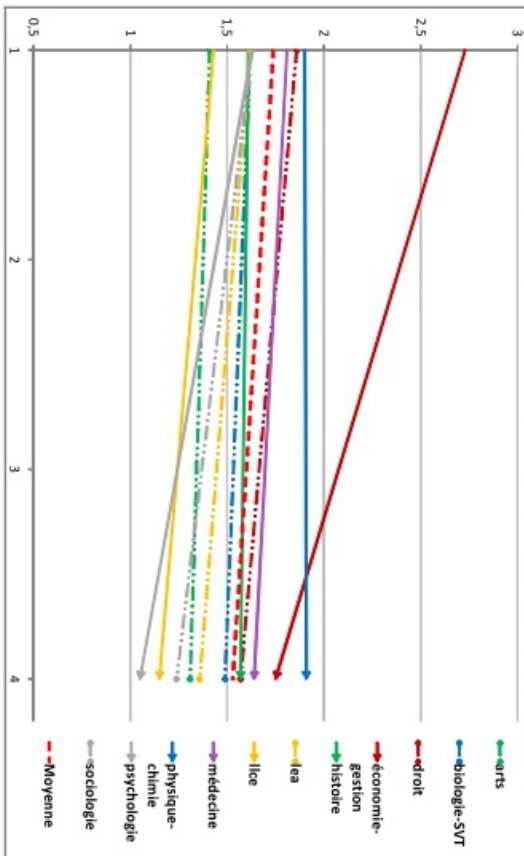


Tableau 66 : le génie de l'homme permettra que la terre reste vivable
(barème : 0 = pas du tout d'accord → 6 = totalement d'accord)

Discipline	(A)	% nr	Signif. (A)	(B)	(C)	% nr	Signif. (C)
Art	1,41	6,6	T = 1,68 ; p = 8,9	ns	1,31	4	T = 1,75 ; p = 7,6
Biologie-SVT	1,62	7,2	ns	ns	1,49	4	ns
Droit	1,86	6	ns	T = 1,65 ; p = 9,5	1,57	3,8	ns
Economie-gestion	2,73	3,7	T = 4,21 ; p = <0,01	T = 3,88 ; p = <0,01	1,75	2,4	T = 2,01 ; p = 4,2
Histoire	1,61	0	ns	ns	1,57	3,5	ns
LEA	1,62	3,2	ns	ns	1,36	1,3	ns
LLCE	1,43	5,6	T = 2,31 ; p = 2	ns	1,15	5,8	T = 2,57 ; p = 1
Médecine	1,81	9,3	ns	ns	1,64	4,8	ns
Physique-chimie	1,9	8,9	ns	ns	1,91	2	T = 2,88 ; p = 0,4
Psychologie	1,63	7,2	ns	T = 2,82 ; p = 0,5	1,05	7,1	T = 3,16 ; p = 0,2
Sociologie	1,63	6,7	ns	ns	1,24	4,7	T = 2,14 ; p = 3,1
Moyenne	1,74	6	X	T = 3,22 ; p = 0,1	1,53	3,7	X



c- Manger bio et OGM

En envisageant la sensibilité écologique sous le prisme d'une alimentation engagée ou « responsable » symbolisée par la proposition *je fais attention à manger bio et/ou à consommer des produits de saison* (tab. 67), les différences entre filières disparaissent quasiment. En première année, aucune coloration n'est à signaler et l'ensemble des moyennes par filière flirte avec la neutralité. Les choses évoluent légèrement avec l'avancée dans les études. Les étudiants en physique-chimie se détachent sur le versant inférieur à la moyenne. Quant au versant supérieur à celle-ci, il faut compter avec les étudiants en arts, sociologie et LLCE, dont les écarts à la moyenne se montrent toutefois très peu significatifs.

Convaincus par la nécessité d'agir en faveur de l'environnement, il semblerait que les étudiants soient donc plus sceptiques à (s')investir⁵⁴¹ en ce sens du point de vue de leurs pratiques alimentaires.

Les choses sont différentes si l'on regarde leur propension à *justifier ou non les manipulations génétiques sur des produits alimentaires* (tab. 68). Si la tendance est à un rejet des OGM plus marqué que pour la population française⁵⁴², un clivage relatif mais très significatif oppose dès la première année d'études les étudiants en sciences, moins critiques, des autres filières. Seuls les étudiants de médecine évoluent vers une quasi normalisation de leur position au fil de l'avancée dans le cursus.

Du côté d'une condamnation marquée des OGM, se sont à nouveau étudiants en sociologie et arts, puis en LLCE et psychologie qui font front commun du début à la fin de cursus, où ils sont rejoints par ceux en histoire, LEA et droit.

Difficile de ne pas considérer ici qu'il se joue bien quelque chose du rapport à la science dans les filières du même nom, qui va essentiellement dans le sens d'un effet d'allocation. Que la posture des étudiants de médecine s'atténue au fil de leur cursus constitue un autre fait intéressant sachant que leur discipline est sans doute l'une de celles les plus amenées à se prononcer sur l'innocuité des OGM. Ou tout au moins, la thématique de la santé permet de faire un lien thématique évident. Idem pour les sciences. De là à considérer qu'un effet de socialisation est à l'œuvre, il n'y a qu'un pas... Mais faisons le bilan.

541 Le surcoût que représente potentiellement l'alimentation bio pour les étudiants n'apparaît toutefois pas être un facteur explicatif mobilisable. Aucun lien ne relie pour notre échantillon consommation engagée et revenus déclarés par les étudiants, pas plus que ce n'est le cas en se basant sur les revenus des parents.

542 Dont la moyenne sur 6 (originellement sur 10) est de 1,67. Voir : Bréchon Pierre, Galland Olivier, *L'individualisation des valeurs*, Op. Cit., p. 294.

Tableau 67 : je fais attention à manger bio et/ou à consommer des produits de saison
(barème : 0 = pas du tout d'accord → 6 = totalement d'accord)

Discipline	(A)	% nr	Signif. (A)	(B)	% nr	Signif. (C)
<i>Art</i>	3,45	2,6	ns	3,83	0,8	T = 1,83 ; p = 6,4
<i>Biologie-SVT</i>	3,26	4,5	ns	3,54	2,9	ns
<i>Droit</i>	3	4,5	ns	3,52	1,1	T = 2,6 ; p = 0,9
<i>Economie-gestion</i>	2,86	3,7	ns	3,35	1	T = 1,95 ; p = 4,9
<i>Histoire</i>	3,02	0	ns	3,59	2,9	T = 1,77 ; p = 7,5
<i>LEA</i>	2,92	4,3	ns	3,57	2,6	T = 2,19 ; p = 2,8
<i>LLCE</i>	2,99	6,9	ns	3,88	2,3	T = 3,27 ; p = 0,1
<i>Médecine</i>	3,04	6,7	ns	3,26	1,9	ns
<i>Physique-chimie</i>	3,37	3,6	ns	3,21	5,6	T = 2,05 ; p = 3,8
<i>Psychologie</i>	3,16	5,6	ns	3,52	4,7	ns
<i>Sociologie</i>	3,4	5	ns	3,8	2	T = 1,67 ; p = 9,1
Moyenne	3,1	4,7	X	3,52	2,5	T = 5,53 ; p = <0,01

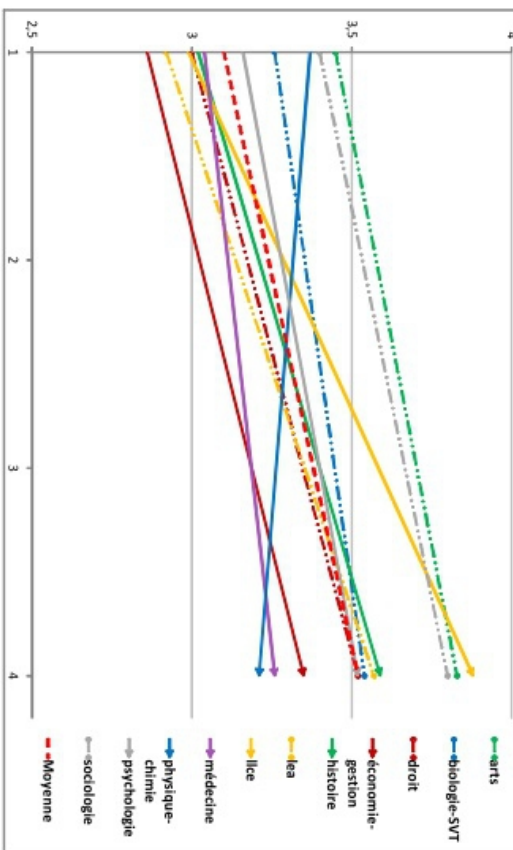
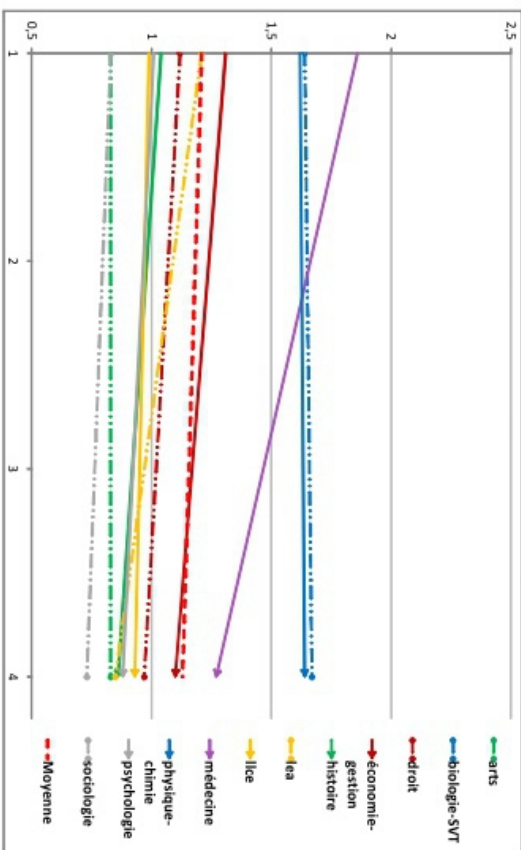


Tableau 68 : justification des manipulations génétiques sur des produits alimentaires (OGM)
(barème : 0 = ce n'est jamais justifié ; 1 = Rarement justifié ; 2 = Parfois justifié ; 3 = Souvent justifié ; 4 = Toujours justifié)

Discipline	(A)	% nr	Signif. (A)	(B)	% nr	Signif. (C)
<i>Art</i>	0,83	6,6	T = 3,1 ; p = 0,2	0,83	4,8	T = 3,64 ; p = <0,01
<i>Biologie-SVT</i>	1,64	3,6	T = 3,68 ; p = <0,01	1,67	3,7	T = 6,96 ; p = <0,01
<i>Droit</i>	1,12	6	ns	0,97	3,8	T = 2,27 ; p = 2,2
<i>Economie-gestion</i>	1,31	4,9	ns	1,1	4,5	ns
<i>Histoire</i>	1,04	2	ns	0,86	2,9	T = 3,6 ; p = <0,01
<i>LEA</i>	1,21	5,3	ns	0,85	6,5	T = 3 ; p = 0,3
<i>LLCE</i>	0,99	5,6	T = 2,28 ; p = 2,2	0,93	5,8	T = 1,79 ; p = 7
<i>Médecine</i>	1,86	5,3	T = 5,05 ; p = <0,01	1,27	8,2	ns
<i>Physique-chimie</i>	1,62	5,4	T = 2,47 ; p = 1,3	1,64	3	T = 5,73 ; p = <0,01
<i>Psychologie</i>	1,01	8	T = 2,05 ; p = 3,8	0,88	12,9	T = 2,08 ; p = 3,5
<i>Sociologie</i>	0,83	11,7	T = 3,2 ; p = 0,2	0,73	6	T = 4,93 ; p = <0,01
Moyenne	1,21	5,9	X	1,13	4,9	X



d- Indicateur de sensibilité écologique

La synthèse des variables présentées sous le cadre d'un indicateur de *sensibilité écologique* (tab. 69) s'avère intéressante en ceci qu'elle permet de dévoiler des tendances cohérentes⁵⁴³. Tendanciellement c'est bien une même posture qui est mesurée ici, qui à l'aune des propositions sur lesquelles elle se fonde, peut être comprise comme une absence de relativisation du souci de ce que l'homme fait à la nature.

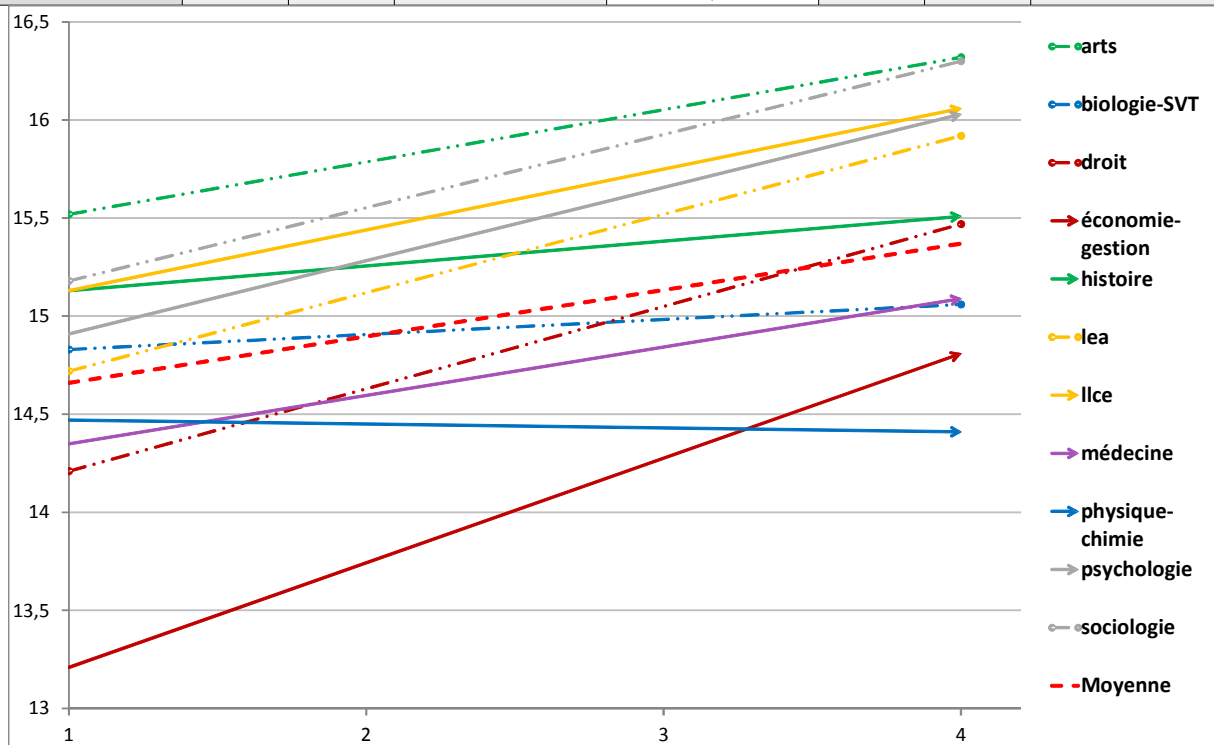
Les résultats, à l'issue de cette présentation, sont sans surprise avec des scores élevés pour l'ensemble des filières. La sensibilité écologique étudiante, à défaut de pouvoir dire si elle se concrétise en engagements pratiques, est un fait partagé. Si l'on prend du recul, il est d'autant plus partagé que l'on se rapproche des filières de sciences humaines, d'arts et de langues ; et plus contrasté comparativement dans les sciences juridiques, économiques, fondamentales et naturelles (de façon plus modérée en biologie-SVT). Cela en début comme en fin de cursus, même si la sensibilité croît entre ces deux moments.

Si l'on se contente des tendances statistiquement significatives, les étudiants de droit et d'économie-gestion sont en première année ceux chez qui la sensibilité écologique est la moins franche, à l'inverse des étudiants en arts et en LLCE. Seules trois filières ne voient pas leur indice de sensibilité écologique augmenter au fil des études : celle d'histoire, qui part toutefois d'un score élevé mais surtout celles de biologie-SVT et plus encore de physique-chimie. Ces évolutions transforment les résultats observés en première année : les étudiants de droit laissent leur place à ceux de physique-chimie et ceux de psychologie, sociologie et LEA rejoignent ceux d'arts et de LLCE.

S'il ne fait que peu de doutes que les colorations différentes observées en début de cursus témoignent d'un effet d'allocation, il est plus difficile de tirer des conclusions concernant un éventuel effet de socialisation par les filières. Si ce n'est éventuellement concernant les étudiants en physique-chimie, dont la position stable contredit l'évolution constatée dans les autres filières et de ce fait interroge. Le même phénomène étant notable en biologie-SVT, faut-il y voir le signe d'une posture « prométhéenne » des étudiants de science ? C'est la question à laquelle nous tenterons de répondre avant de conclure cette partie.

543 Alpha de Cronbach de 0,7. A noter que les non-réponses ont été remplacées par la moyenne et que l'ensemble des variables (qui n'ont pas la même notation) se sont vues accordées le même poids dans le calcul de l'indicateur synthétique.

Tableau 69 : sensibilité écologique / 20							
Discipline	(A)	% nr	Signif. (A)	(B)	(C)	% nr	Signif. (C)
<i>Arts</i>	15,52	x	T = 2,66 ; p = 0,8	T = 2,03 ; p = 4,1	16,32	x	T = 3,81 ; p = <0,01
<i>Biologie-SVT</i>	14,83	x	ns	ns	15,06	x	ns
<i>Droit</i>	14,21	x	T = 1,82 ; p = 6,6	T = 3,98 ; p = <0,01	15,47	x	ns
<i>Economie-gestion</i>	13,21	x	T = 3,6 ; p = <0,01	T = 3,68 ; p = <0,01	14,81	x	T = 2,71 ; p = 0,7
<i>Histoire</i>	15,13	x	ns	ns	15,51	x	ns
<i>LEA</i>	14,72	x	ns	T = 2,67 ; p = 0,8	15,92	x	T = 1,77 ; p = 7,3
<i>LLCE</i>	15,13	x	T = 1,79 ; p = 7	T = 2,17 ; p = 2,9	16,06	x	T = 1,95 ; p = 4,9
<i>Médecine</i>	14,35	x	ns	T = 1,67 ; p = 9,2	15,09	x	ns
<i>Physique-chimie</i>	14,47	x	ns	ns	14,41	x	T = 4,16 ; p = <0,01
<i>Psychologie</i>	14,91	x	ns	T = 2,92 ; p = 0,4	16,03	x	T = 2,41 ; p = 1,6
<i>Sociologie</i>	15,18	x	ns	T = 2,58 ; p = 1	16,3	x	T = 3,62 ; p = <0,01
Moyenne	14,66	x	X	T = 6,06 ; p = <0,01	15,37	x	X



2- Tendance positiviste

Les réserves supérieures à la moyenne des étudiants en sciences face aux problématiques écologiques vont dans le sens de ce que constatait Jean-Paul Bozonnet concernant les individus au profil « prométhéens »⁵⁴⁴, tournés vers la valorisation de l'idée que *le destin de l'homme est de domestiquer la nature* et que *le génie humain permettra que la terre reste vivable*. Deux propositions dont nous n'avons retenu que la seconde dans notre questionnaire. Plus qu'à tenter de vérifier l'existence d'une telle cosmologie chez les étudiants (que la notion de destin tendait à mettre en avant), il nous a semblé intéressant de recentrer notre analyse sur un rapport de confiance en la science qui témoignerait ce que nous appellerons par défaut une *tendance positiviste*.

Afin de caractériser celle-ci, nous avons réuni les réponses aux quatre propositions suivantes : *le génie humain permettra que la terre reste vivable, justification des manipulations génétiques sur des produits alimentaires (OGM), des expériences scientifiques sur les embryons humains, et de l'utilisation d'animaux comme cobayes*.

La pertinence de l'indicateur obtenu est acceptable, à défaut d'être parfaitement satisfaisante⁵⁴⁵. Il va de soi qu'en faisant cohabiter deux variables déjà utilisées (avec un barème inversé) dans le calcul de la sensibilité écologique, l'opposition entre cette dernière et *la tendance positiviste* sera mécaniquement renforcée. Pour autant, les résultats obtenus ne sont pas dénués d'intérêt.

a- Expérimentation animale et humaine

L'idée de *justifier l'utilisation d'animaux comme cobayes* (tab. 70) ne séduit guère les étudiants. Mais le clivage entre les disciplines scientifiques et les autres (si ce n'est celle d'économie-gestion, en première année) est indéniable.

En début de cursus, ce sont les étudiants de médecine qui occupent la place la plus distincte, avec un score de 2,53 /4 contre une moyenne de 1,31. Quelque part, même si l'intitulé n'est pas explicite, l'expérimentation médicale ou pharmaceutique⁵⁴⁶ est directement visée. La distinction des étudiants en première année de biologie-SVT ou de physique-chimie, bien que réelle, est moindre. Plus surprenant, elle est très légèrement inférieure à celle des étudiants d'économie-gestion. Quant au versant inverse, il regroupe tout simplement l'ensemble des autres filières à l'exception de celle

544 Bozonnet Jean-Paul, *Op. Cit.*

545 Alpha de Cronbach = 0,61. A noter que l'ajout initialement prévu de la proposition *nous faisons trop confiance à la science et pas assez à la foi religieuse* faisait tomber la significativité de l'indicateur à 0,56.

546 Signalons à titre indicatif que le score de 40 étudiants de pharmacie, de tous niveaux, ayant répondu à notre questionnaire est similaire à ceux de médecine, étant de 2,43.

de droit.

En avançant dans le cursus, le constat n'évolue guère mais les évolutions sont toutefois intéressantes. Si le score des étudiants de médecine ne change pas, on observe une évolution à la hausse très significative de leurs homologues de sciences naturelles et fondamentales. Effet d'allocation et de socialisation semblent ici aller de pair. Le regroupement et la distinction de ces trois filières étant suffisamment marqués pour que l'ensemble des autres filières – y compris celle d'économie-gestion, marquée par un scepticisme croissant qui les renvoie vers leurs homologues de droit – se distinguent par la négative. Une dernière remarque pour conclure sur cette proposition : on notera qu'en avançant dans les études, et même si l'on demeure très loin d'une tendance à l'approbation, les scores dans chacune des disciplines évoluent positivement, de manière significative ou non. Rien n'est sûr mais peut-être doit-on y voir un accroissement de la tension entre l'intérêt pour le respect de condition animale et l'intérêt spécifiquement humain à l'expérimentation.

Nous irons vite sur la justification des *expériences sur les embryons humains* (tab. 71), tant le schéma est proche de l'expérimentation animale, sous une forme toutefois atténuée. Il est d'ailleurs intéressant de noter qu'en première année, la question animale suscite des réactions défavorables légèrement plus tranchées que l'expérimentation humaine. Mais une fois encore, les filières scientifiques se démarquent par une tolérance plus marquée que la moyenne ; médecine en tête, et physique-chimie de manière non significative. Dans le versant opposé, ce sont les étudiants de langues qui font front commun. On notera pour conclure sur les étudiants de première année que les étudiants de sociologie sont particulièrement nombreux à ne pas se prononcer.

L'avancée dans les études ne change pas les tendances générales et seuls les étudiants de biologie-SVT (et de façon incertaine ceux de LLCE) manifestent une tendance à la justification en hausse. Ils rejoignent ainsi la position des étudiants de médecine, en dépassant symboliquement le seuil de la moyenne /4. Du côté des étudiants en physique-chimie, l'évolution n'est pas suffisamment marquée pour être statistiquement significative mais est suffisante pour qu'ils se distinguent également par une posture modérée en fin de cursus. Et de nouveau, le clivage entre les trois filières scientifiques et les autres est suffisamment marqué pour faire passer ces dernières sous la barre de la moyenne globale.

Ajoutons toutefois pour conclure que le taux de non-réponse s'avère d'autant plus élevé que l'on a affaire aux filières de sciences humaines et langues (si ce n'est en histoire). Ce que l'on peut associer à un sentiment de compétence moindre qui semble moins marqué dans les sciences économiques et juridiques.

Tableau 70 : justification de l'utilisation d'animaux comme cobayes
(barre : 0 = ce n'est jamais justifié ; 1 = Rarement justifié ; 2 = Parfois justifié ; 3 = Souvent justifié ; 4 = Toujours justifié)

Discipline	(A)	% nr	Signif. (A)	(B)	(C)	% nr	Signif. (C)
<i>Art</i>	0,93	5,3	T = 3,26 ; p = 0,1	T = 2,15 ; p = 3,1	1,25	3,2	T = 4,09 ; p = <0,01
<i>Biologie-SVT</i>	1,74	2,7	T = 3,1 ; p = 0,2	T = 3,89 ; p = <0,01	2,32	3,3	T = 8,14 ; p = <0,01
<i>Droit</i>	1,21	3	ns	T = 2,59 ; p = 1	1,51	1,1	T = 1,83 ; p = 6,4
<i>Economie-gestion</i>	1,96	2,5	T = 4,48 ; p = <0,01	T = 3,28 ; p = 0,1	1,46	3,5	T = 2,81 ; p = 0,5
<i>Histoire</i>	1,08	2	ns	ns	1,36	1,7	T = 3,6 ; p = <0,01
<i>LEA</i>	0,92	4,3	T = 3,75 ; p = <0,01	T = 1,92 ; p = 5,3	1,22	3,9	T = 3,8 ; p = <0,01
<i>LLCE</i>	0,95	2,1	T = 3,81 ; p = <0,01	T = 1,65 ; p = 9,6	1,21	5,8	T = 3,49 ; p = 0,1
<i>Médecine</i>	2,53	4	T = 8,51 ; p = <0,01	ns	2,4	5,8	T = 6,14 ; p = <0,01
<i>Physique-chimie</i>	1,73	1,8	T = 2,17 ; p = 2,8	T = 2,73 ; p = 0,7	2,27	3,5	T = 6,71 ; p = <0,01
<i>Psychologie</i>	1,03	3,2	T = 3,15 ; p = 0,2	ns	1,19	8,2	T = 3,68 ; p = <0,01
<i>Sociologie</i>	1,09	3,3	T = 1,67 ; p = 9,1	ns	1,23	6	T = 4,41 ; p = <0,01
Moyenne	1,31	3,1	X	T = 7,24 ; p = <0,01	1,66	3,7	X

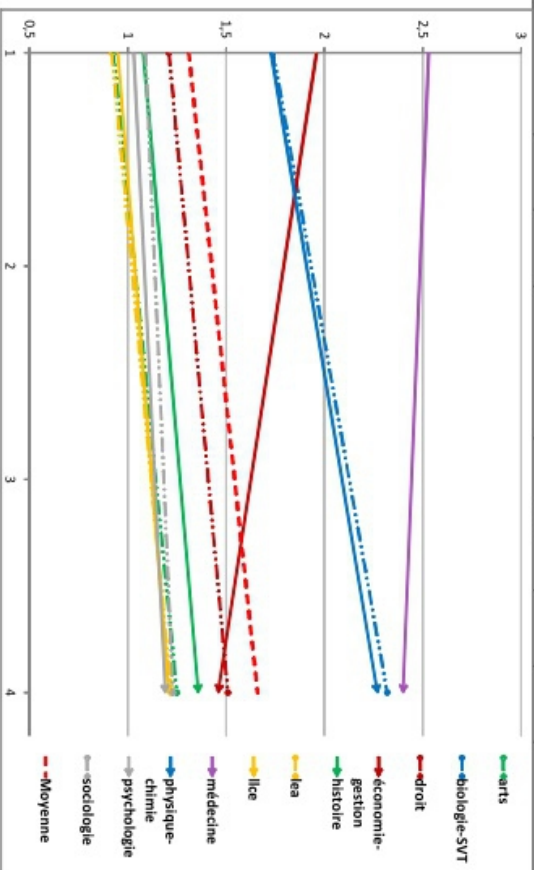
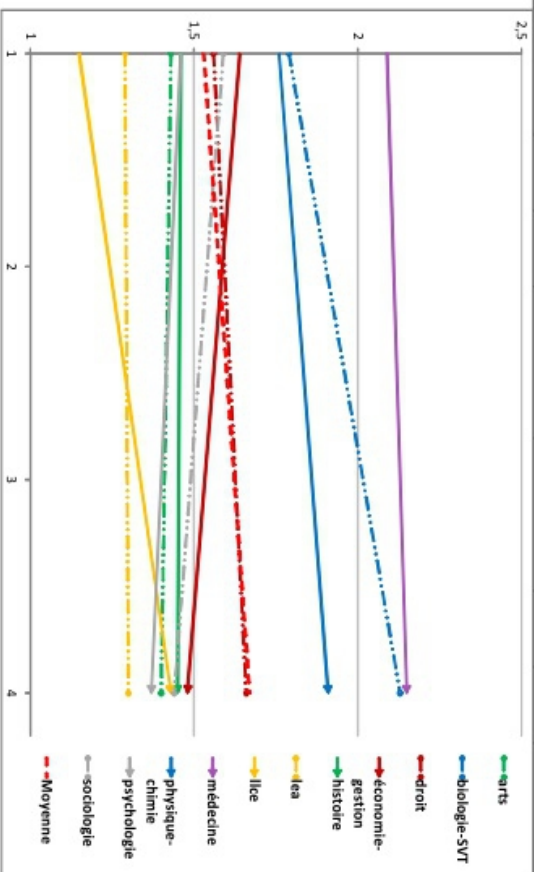


Tableau 71 : justification des expériences scientifiques sur les embryons humains
(barre : 0 = ce n'est jamais justifié ; 1 = Rarement justifié ; 2 = Parfois justifié ; 3 = Souvent justifié ; 4 = Toujours justifié)

Discipline	(A)	% nr	Signif. (A)	(B)	(C)	% nr	Signif. (C)
<i>Art</i>	1,43	7,9	ns	ns	1,4	11,1	T = 2,36 ; p = 1,7
<i>Biologie-SVT</i>	1,79	5,4	T = 2,19 ; p = 2,7	T = 2,56 ; p = 1,1	2,13	6,6	T = 5,94 ; p = <0,01
<i>Droit</i>	1,56	8,5	ns	ns	1,66	8,6	ns
<i>Economie-gestion</i>	1,64	4,9	ns	ns	1,48	7,6	T = 2,46 ; p = 1,3
<i>Histoire</i>	1,46	5,9	ns	ns	1,45	7,6	T = 2 ; p = 4,3
<i>LEA</i>	1,29	9,6	T = 1,84 ; p = 6,3	ns	1,3	10,4	T = 2,25 ; p = 2,3
<i>LLCE</i>	1,15	6,3	T = 3,6 ; p = <0,01	T = 1,71 ; p = 8,6	1,43	10,5	T = 1,77 ; p = 7,3
<i>Médecine</i>	2,09	6,7	T = 3,7 ; p = <0,01	ns	2,15	5,8	T = 4,17 ; p = <0,01
<i>Physique-chimie</i>	1,76	3,6	ns	ns	1,91	9,6	T = 2,59 ; p = 0,9
<i>Psychologie</i>	1,46	11,2	ns	ns	1,37	20	T = 2,07 ; p = 3,7
<i>Sociologie</i>	1,59	18,3	ns	ns	1,44	12,1	T = 2,14 ; p = 3
Moyenne	1,53	8	X	T = 2,73 ; p = 0,6	1,67	9,2	X



b- Bilan sur la tendance positiviste

On ne sera guère étonné de voir que les filières où la tendance positiviste s'exprime le plus clairement sont les filières scientifiques (*tab. 72*). Ou, pour l'exprimer de façon tautologique : ce sont les scientifiques qui sont les plus confiants en les sciences et s'inscrire en science tend à impliquer une confiance en la science... Outre ce constat relativement instinctif, il est plus surprenant d'observer qu'en première année, les étudiants en économie-gestion brouillent la donne en faisant preuve d'une tendance positiviste qui n'est inférieure qu'à celle des étudiants de médecine⁵⁴⁷. Fait d'autant plus étrange qu'il ne résiste pas à l'avancée dans les études, où leur situation se normalise.

Ce que l'on retiendra plutôt est une répartition des filières en trois groupes plus ou moins constitués dès la première année : sciences « dures » en opposition avec les filières de langue et de sciences humaines, et en entre deux les sciences juridiques et économiques.

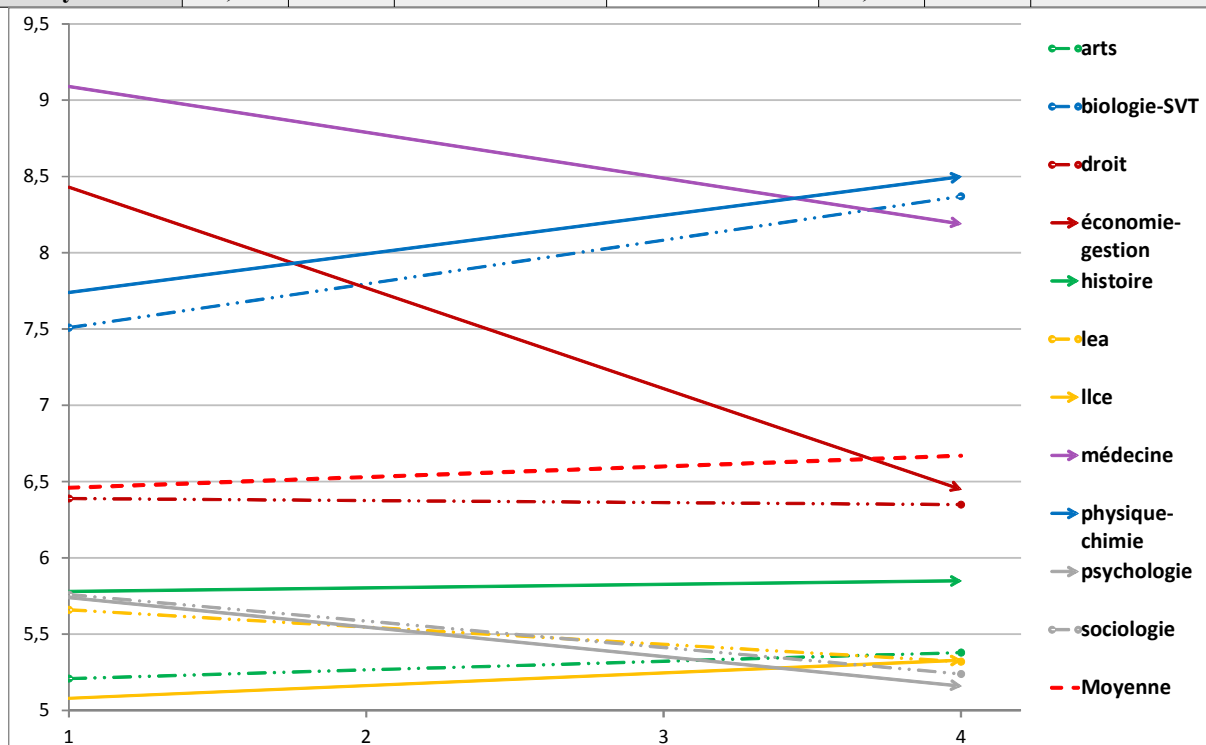
Si l'on est proche de ce que l'on a pu observer concernant la sensibilité écologique, les clivages entre ces différents groupes sont ici plus marqués, et d'ailleurs clairement visibles sur le graphique illustrant le tableau 72.

Quant à l'idée d'un effet de socialisation, il est délicat de se prononcer à ce sujet de par le constat de tendances déjà existantes en première année. Il n'en demeure toutefois pas moins que le fait que la posture des étudiants en biologie-SVT évolue significativement dans le sens d'une *tendance positiviste* croissante peut être lu comme le signe d'un impact de la filière sur ses étudiants. L'évolution, bien que non-significative statistiquement en physique-chimie, mais qui doit être mise en rapport avec une posture initiale déjà « élevée », est également susceptible d'avoir du sens. Et le phénomène que l'on observe ici peut être rapproché de ce qui a pu être vu sur les questions à tonalité économique, où les étudiants d'économie-gestion manifestaient un sentiment de compétence lisible dans un taux de non-réponse moindre que leurs homologues d'autres disciplines. Plus qu'à un effet de compétence ici, nous serions tenté d'en appeler ici, en termes bourdieusiens, à l'existence de dispositions « positivistes » initiales que l'inclusion dans un champ disciplinaire participe à renforcer.

547 A noter que le poids du type de baccalauréat n'a aucun pouvoir explicatif sur ce constat. Les 38,4 % d'étudiants en économie-gestion issus de filière S ne sauraient être comparés avec les 100 % constatés en physique-chimie (à titre indicatif, le score moyen dans cet échantillon des étudiants issus d'un bac S étant de 7,69 contre 6,07 lorsqu'issus d'un bac ES et 5,05 d'un bac L). De même que si les étudiants de première année en économie-gestion ont une origine socio-professionnelle plus favorable que la moyenne (médecine excepté) avec 59,2 % de pères « cadres et professions intellectuelles supérieures » contre 36,8 % en moyenne, une telle origine n'a qu'un impact réduit sur la tendance positiviste, avec un indice de 6,92 contre 6,61.

Tableau 72 : tendance positiviste / 20

Discipline	(A)	% nr	Signif. (A)	(B)	(C)	% nr	Signif. (C)
<i>Art</i>	5,21	x	T = 3,26 ; p = 0,1	ns	5,38	x	T = 4,57 ; p = <0,01
<i>Biologie-SVT</i>	7,51	x	T = 2,88 ; p = 0,4	T = 2,06 ; p = 3,8	8,37	x	T = 6,94 ; p = <0,01
<i>Droit</i>	6,39	x	ns	ns	6,35	x	ns
<i>Economie-gestion</i>	8,43	x	T = 4,28 ; p = <0,01	T = 4,06 ; p = <0,01	6,45	x	ns
<i>Histoire</i>	5,78	x	ns	ns	5,85	x	T = 2,83 ; p = 0,5
<i>LEA</i>	5,66	x	T = 2,19 ; p = 2,7	ns	5,32	x	T = 3,36 ; p = 0,1
<i>LLCE</i>	5,08	x	T = 4,48 ; p = <0,01	ns	5,33	x	T = 3,4 ; p = 0,1
<i>Médecine</i>	9,09	x	T = 5,91 ; p = <0,01	ns	8,19	x	T = 4,15 ; p = <0,01
<i>Physique-chimie</i>	7,74	x	T = 2,36 ; p = 1,8	ns	8,5	x	T = 6,74 ; p = <0,01
<i>Psychologie</i>	5,74	x	T = 2,3 ; p = 2	ns	5,16	x	T = 4,3 ; p = <0,01
<i>Sociologie</i>	5,76	x	T = 1,7 ; p = 8,6	ns	5,24	x	T = 4,64 ; p = <0,01
Moyenne	6,46	x	X	ns	6,67	x	X



VII- Amélioration du système français, tendance autoritaire et politisation

Défiants envers les institutions, peu nombreux à considérer que *la société est suffisamment juste et que tout le monde peut réussir à condition de s'en donner les moyens*, les étudiants de notre échantillon sont également largement minoritaires à considérer que *dans notre pays, les personnes sont récompensées pour leurs efforts (tab.73-74) ou pour leurs capacités ou compétences (tab. 75-76)*.

La coloration critique varie certes selon le public des filières considérées : plus radicale chez les étudiants en fin de cursus de sociologie, modérée par un probable biais d'attribution chez les étudiants de médecine fraîchement reconnus par l'obtention de leur concours ou encore chez ceux d'économie-gestion acceptés par la *Toulouse School of economics*, Il n'en demeure pas moins que la France semble échouer à convaincre de son caractère méritocratique. Bien sûr, derrière l'unanimité critique peuvent se cacher des sensibilités tout à fait contradictoires : critique d'un « assistanat » qui freinerait l'expression d'un vrai mérite ; critique d'inégalités trop fortes qui peuvent être perçues comme autant de dénis de reconnaissance des individus. Pour notre échantillon de filières, signalons que, même si cela est modéré, le quintile le plus libéral et celui le moins libéral de notre échantillon se démarquent tout deux par une surreprésentation d'un désaccord total sur la capacité de la société à récompenser effort ou capacités et compétences (tab. 77-78).⁵⁴⁸.

Ce constat n'a rien de bien nouveau, Bernard Roudet notait ainsi que l'enquête EVS de 1999 mettait déjà en exergue une crise de confiance dans les institutions (politiques) qui, si elle touchait l'ensemble de la population, était plus particulièrement vive chez les plus jeunes⁵⁴⁹. Mais à défaut de revenir sur la perception du caractère plus ou moins juste de la société ou d'évoquer dès à présent le rapport à la politisation des étudiants, nous nous intéresserons ici à voir si la tendance critique des étudiants, indéniable et plutôt généralisée, s'accompagne d'une remise en cause du système démocratique français, ou encore d'une *tendance autoritaire* que nous définirons le moment venu. Éminemment politiques, les thématiques abordées seront également l'occasion d'aborder la politisation des étudiants, que cela soit sous l'angle de leurs engagements ou de leur intérêt pour les actualités.

548 La distinction reste toutefois modérée avec respectivement 19,6 % et 18,8 % de réponses en ce sens contre 15,4 % de moyenne pour « les efforts », et 15,1 % et 15,9 % de désaccord total contre 12,5 % de moyenne concernant la reconnaissance des « capacités ou compétences ».

549 Roudet Bernard, « Les jeunes, la politique et la démocratie », in : Galland Olivier et Roudet Bernard, *op. cit.*, pp. 115-142.

Dans notre pays, les personnes sont récompensées pour leurs efforts

	Désaccord faible à fort	Ni d'accord, ni pas d'accord	Accord faible à fort
arts/1	56,0%	28,0%	16,0%
biologie-SVT/1	61,8%	28,2%	10,0%
droit/1	57,4%	27,9%	14,7%
eco-gestion/1	43,0%	30,4%	26,6%
histoire/1	61,2%	30,6%	8,2%
lea/1	62,9%	27,0%	10,1%
llice/1	54,0%	38,0%	8,0%
medecine/1+2	32,4%	33,8%	33,8%
physique-chimie/1	50,0%	37,5%	12,5%
psychologie/1	61,2%	29,8%	9,1%
sociologie/1	55,9%	32,2%	11,9%
Total	55,1%	30,9%	14,0%

p = <0,1%; chi2 = 55,39 ; ddl = 20 (TS)

Dans notre pays, les personnes sont récompensées pour leurs efforts

	Désaccord faible à fort	Ni d'accord, ni pas d'accord	Accord faible à fort
Arts/4 et plus	59,5%	27,3%	13,2%
biologie-SVT/4 et plus	58,9%	27,2%	14,0%
droit/4 et plus	57,4%	24,0%	18,6%
eco-gestion/4 et plus	57,1%	24,2%	18,7%
histoire/4 et plus	50,0%	36,7%	13,3%
lea/4 et plus	47,4%	38,2%	14,5%
llice/4 et plus	50,6%	36,1%	13,3%
medecine/4 et plus	59,2%	22,3%	18,4%
Physique-chimie/4 et plus	53,4%	27,5%	19,2%
psychologie/4 et plus	57,8%	28,9%	13,3%
sociologie/4 et plus	64,8%	25,5%	9,7%
Total	56,5%	27,9%	15,6%

p = 7,9%; chi2 = 29,47 ; ddl = 20 (S)

Tableau 73-74

Et pour leurs capacités ou leurs compétences ?

	Désaccord faible à fort	Ni d'accord, ni pas d'accord	Accord faible à fort
arts/1	50,0%	23,6%	26,4%
biologie-SVT/1	57,9%	27,1%	15,0%
droit/1	54,1%	23,7%	22,2%
eco-gestion/1	40,3%	25,0%	34,7%
histoire/1	54,0%	28,0%	18,0%
lea/1	56,7%	28,9%	14,4%
llice/1	45,6%	35,3%	19,1%
medecine/1+2	37,0%	26,0%	37,0%
physique-chimie/1	42,9%	33,9%	23,2%
psychologie/1	53,8%	27,7%	18,5%
sociologie/1	50,9%	24,6%	24,6%
Total	50,3%	27,6%	22,1%

p = 2,8%; chi2 = 33,66 ; ddl = 20 (S)

Et pour leurs capacités ou leurs compétences ?

	Désaccord faible à fort	Ni d'accord, ni pas d'accord	Accord faible à fort
Arts/4 et plus	60,3%	24,8%	14,9%
biologie-SVT/4 et plus	50,9%	25,8%	23,2%
droit/4 et plus	50,0%	24,7%	25,3%
eco-gestion/4 et plus	51,0%	26,0%	22,9%
histoire/4 et plus	49,7%	32,1%	18,2%
lea/4 et plus	45,2%	28,8%	26,0%
llice/4 et plus	53,2%	25,3%	21,5%
medecine/4 et plus	48,5%	29,7%	21,8%
Physique-chimie/4 et plus	49,2%	20,2%	30,6%
psychologie/4 et plus	65,9%	20,7%	13,4%
sociologie/4 et plus	60,6%	23,9%	15,5%
Total	52,5%	25,6%	22,0%

p = 3,8%; chi2 = 32,57 ; ddl = 20 (S)

Tableau 75-76

Diriez-vous que, dans votre pays, les personnes sont récompensées pour leurs efforts ?

Valuation libéralisme /20

	Pas d'accord du tout	Plutot pas d'accord	Ni d'accord, ni pas d'accord	Plutot d'accord	Tout à fait d'accord
Moins de 4,19	18,8%	41,0%	27,3%	12,4%	0,6%
De 4,19 à 7,00	13,0%	41,8%	29,4%	15,3%	0,4%
De 7,00 à 8,19	11,1%	39,8%	36,8%	12,1%	0,2%
De 8,19 à 10,00	12,9%	42,9%	29,4%	14,3%	0,6%
10,00 et plus	19,6%	38,4%	24,2%	17,2%	0,7%
Total	15,4%	40,6%	29,0%	14,4%	0,5%

p = <0,1%; chi2 = 47,09 ; ddl = 16 (TS)

Tableau 77

Diriez-vous que, dans votre pays, les personnes sont récompensées pour leurs capacités ou leurs compétences ?

Valuation libéralisme /20

	Pas d'accord du tout	Plutot pas d'accord	Ni d'accord, ni pas d'accord	Plutot d'accord	Tout à fait d'accord
Moins de 4,19	15,9%	38,4%	25,6%	18,7%	1,4%
De 4,19 à 7,00	12,2%	41,6%	23,2%	22,3%	0,6%
De 7,00 à 8,19	9,1%	38,2%	32,9%	19,3%	0,4%
De 8,19 à 10,00	9,1%	38,8%	29,0%	22,3%	0,8%
10,00 et plus	15,1%	37,8%	22,9%	23,0%	1,2%
Total	12,5%	38,9%	26,4%	21,2%	0,9%

p = <0,1%; chi2 = 39,76 ; ddl = 16 (TS)

Tableau 78

1- Changer le système français

Malgré une tendance fortement critique à l'égard du système français, Bernard Roudet constatait que l'attachement fort au système démocratique n'était pas remis en cause. 88 % des moins de 29 ans approuvant l'idée que « la démocratie peut poser des problèmes, mais c'est quand même mieux que n'importe quelle autre forme de gouvernement »⁵⁵⁰. A défaut de pouvoir faire appel aux mêmes indicateurs pour réaffirmer ou infirmer ce constat, il apparaîtra malgré tout que la critique estudiantine du système français semble effectivement porter plus sur la mise en œuvre de la démocratie que sur le principe démocratique lui-même, même si ce constat ne sera pas sans ambiguïté.

a- Des restrictions de la représentation citoyenne

La proposition soumise aux étudiants qu'ils rejettent le plus ouvertement est aussi la plus éloignée de l'idéal démocratique. Ainsi, l'idée qu'*il faudrait avoir à la tête de la France un homme fort qui n'a pas à se préoccuper du parlement ni des élections* (tab. 79) obtient des moyennes qui à défaut de frôler le désaccord parfait, expriment un désaccord fort. Les différences de coloration entre filières sont à ce titre peu nombreuses.

En première année, seuls les étudiants de médecine font preuve d'une opposition significativement supérieure à la moyenne et en fin de cursus – et malgré l'absence d'évolution statistiquement parlante entre les deux niveaux d'études comparés –, ce sont les étudiants en sociologie et en histoire qui se démarquent en fin d'études par une désapprobation plus radicale ; ceux d'économie-gestion occupent la position inverse. Ajoutons que ces derniers sont 23,1 % à être plutôt fortement favorable à la proposition ici traitée⁵⁵¹.

Ce chiffre, qui est le plus élevé de l'ensemble des filières comparées et peut paraître conséquent voire inquiétant, est toutefois parfaitement similaire à la moyenne observée par Bernard Roudet en 2008 chez les 18-29 ans... diplômés ou non. Ce score était en outre en deçà des 29 % observés chez les plus de 30 ans⁵⁵². Il est cependant difficile de vraiment savoir ce que les individus qui acceptent une telle proposition mettent derrière et le sérieux avec lequel ils envisagent un tel « choix » abstrait qui, s'il a de toute façon un sens, n'engage qu'à peu de choses.

Largement minoritaires à être enclins à valoriser la figure d'un léviathan en puissance, la

550 *Ibid.*, p. 132.

551 C'est-à-dire ayant attribué une note supérieur à 3 /6. La moyenne pour l'ensemble des filières, aux deux niveaux confondus, étant de 16,8 % et de 17,7 % si l'on prend les 7635 étudiants ayant répondu à cette question.

552 *Ibid.*, p. 134

position des étudiants est beaucoup plus ambiguë concernant l'idée qu'*il faudrait que ce soient des experts et non un gouvernement qui décident ce qui leur semble le meilleur pour le pays (tab. 80)*, avec des tendances générales qui tournent autour de l'indécision. Les différences significatives entre filières sont d'ailleurs plus nombreuses que précédemment.

En début de cursus, la distinction dans le sens d'un scepticisme supérieur à la moyenne concerne prioritairement les étudiants en histoire et plus secondairement en médecine et en droit. A l'inverse, une tendance à un accord timide est relevable chez les étudiants de LEA et de façon très peu significative en psychologie (dont la moyenne est identique à celle des étudiants en sociologie, mais avec une homogénéité supérieure).

L'avancée dans les études, même si seules les filières de sociologie et de LLCE connaissent des évolutions significatives (et vers un désaccord), engendre un remodelage de ces tendances assez global. Biologie-SVT et économie-gestion sont désormais les filières tendues vers une moyenne « élevée » ; sociologie, histoire et LLCE, sont celles où s'exprime le scepticisme le plus marqué. Sans doute la posture des étudiants de sociologie est-elle la plus intrigante ici tant leur évolution est une fois encore marquée et renforce l'idée d'un effet de socialisation de plus en plus probable.

Pour conclure sur quelques remarques générales, on notera que sur les deux propositions évoquées, nous ne retrouvons pas ou peu l'organisation plus ou moins constante des filières selon leur répartition thématique ou en UFR. Ici, les postures se croisent et se renversent sans qu'un ordre « logique » puisse être évoqué. Sans doute le principal trait à signaler concerne les évolutions de postures inverses entre des apprentis-sociologues de moins en moins enclins à une délégation du pouvoir citoyen au fil de leurs études et des apprentis-économistes, systématiquement plus ouverts que la moyenne à réduire cette place du citoyen, notamment au profit d'experts auxquels leur formation peut sans doute leur permettre de s'identifier. Nous allons voir que par ailleurs, d'autres éléments permettent de soutenir cette interprétation.

Tableau 79 : Il faudrait avoir à sa tête un homme fort qui n'a pas à se préoccuper du parlement ni des élections
(barème : 0 = pas du tout d'accord → 6 = totalement d'accord)

Discipline	(A)	% nr	Signif. (A)	(B)	(C)	% nr	Signif. (C)
Art	1,1	19,7	ns	ns	1,21	13,5	ns
Biologie-SVT	1,58	29,7	ns	ns	1,42	13,9	ns
Droit	1,43	8,5	ns	ns	1,54	7	ns
Economie-gestion	1,61	12,3	ns	ns	1,77	6,2	T = 3,02 ; p = 0,3
Histoire	1,14	3,9	ns	ns	0,98	5,2	T = 2,95 ; p = 0,3
LEA	1,64	17	ns	ns	1,41	11,7	ns
LLCE	1,56	21,5	ns	ns	1,17	9,3	ns
Médecine	0,99	10,7	T = 2,48 ; p = 1,3	ns	1,22	11,5	ns
Physique-chimie	1,53	19,6	ns	ns	1,59	11,6	ns
Psychologie	1,5	16,8	ns	ns	1,24	16,5	ns
Sociologie	1,47	21,7	ns	ns	1	10,1	T = 2,34 ; p = 1,9
Moyenne	1,43	16,5	X	ns	1,39	10,1	X

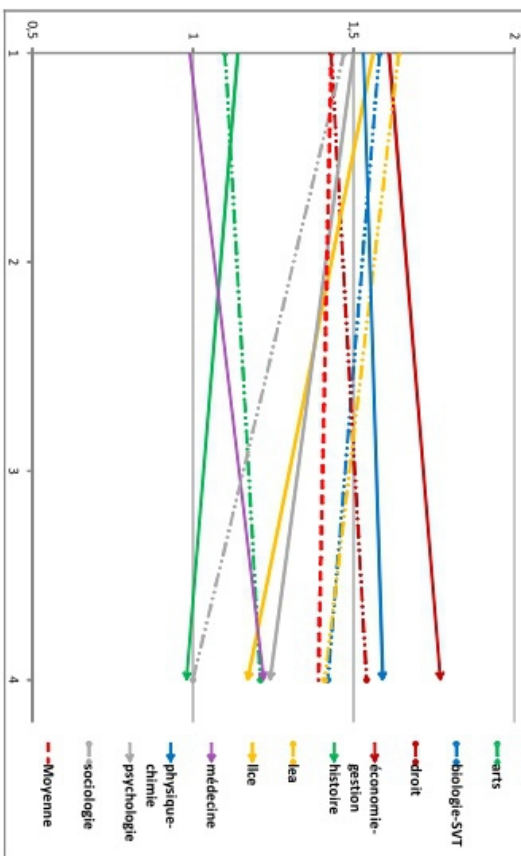
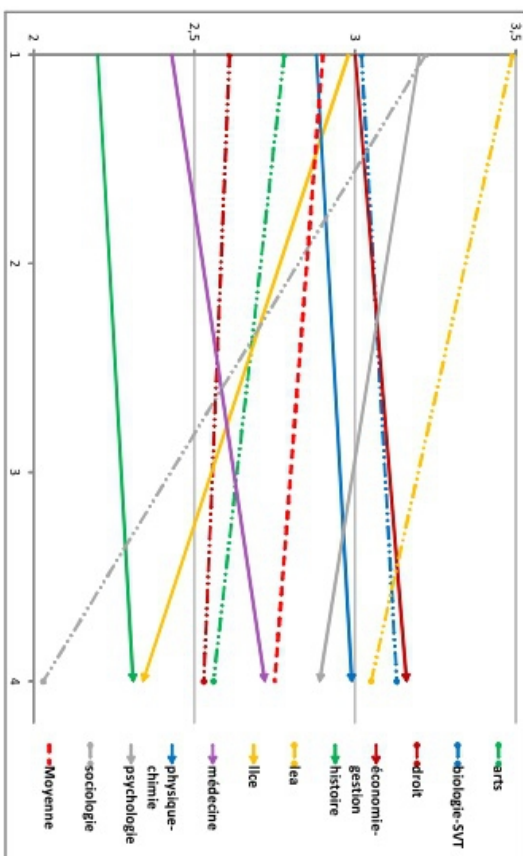


Tableau 80 : Il faudrait que ce soient des experts et non un gouvernement qui décide ce qui leur semble le meilleur pour le pays
(barème : 0 = pas du tout d'accord → 6 = totalement d'accord)

Discipline	(A)	% nr	Signif. (A)	(B)	(C)	% nr	Signif. (C)
Art	2,78	17,1	ns	ns	2,56	9,5	ns
Biologie-SVT	3,02	24,3	ns	ns	3,13	12,3	T = 2,75 ; p = 0,6
Droit	2,61	6,5	T = 1,76 ; p = 7,5	ns	2,53	4,3	ns
Economie-gestion	3	11,1	ns	ns	3,16	5,5	T = 3,24 ; p = 0,1
Histoire	2,2	2	T = 2,81 ; p = 0,5	ns	2,31	5,8	T = 2,72 ; p = 0,6
LEA	3,49	16	T = 2,66 ; p = 0,8	ns	3,05	3,9	ns
LLCE	2,98	23,6	ns	T = 2,18 ; p = 2,9	2,34	8,1	T = 1,77 ; p = 7,3
Médecine	2,43	16	T = 1,88 ; p = 5,7	ns	2,72	10,6	ns
Physique-chimie	2,88	23,2	ns	ns	2,99	11,6	ns
Psychologie	3,2	16,8	T = 1,63 ; p = 9,9	ns	2,89	12,9	ns
Sociologie	3,22	15	ns	T = 3,79 ; p = <0,01	2,03	9,4	T = 4,2 ; p = <0,01
Moyenne	2,9	15,6	X	T = 1,87 ; p = 5,8	2,75	8,5	X



b- Démocratie participative et restriction du droit de vote

Si la critique du système français par les étudiants n'engendre pas une remise en cause du système démocratique dans son ensemble, il semblerait même que c'est à un approfondissement démocratique que ceux-ci aspirent puisqu'au final, la proposition qui les séduit le plus est celle voulant *que l'on fasse plus appel aux citoyens pour prendre des décisions (via des référendums ou autres)* (tab. 81), avec des moyennes qui indiquent une tendance partagée à un accord indéniable, même si plus ou moins net selon les filières.

En première année, les étudiants de LEA sont ceux affichant la posture la plus tranchée en faveur d'une démocratie plus participative là où ceux de médecine occupent une position la plus nuancée, relativement à part du reste de l'échantillon.

Entre le début et la fin de cursus, un effet d'âge semble s'exprimer, dans le sens de réserves croissantes à l'encontre d'une plus forte participation citoyenne à la décision. Elle est particulièrement significative en droit, puis plus modeste dans les filières de langues et incertaine en biologie-SVT. Si l'on se risque à faire fi des seuils de significativité, il apparaît que les étudiants en sociologie contredisent ce mouvement avec un score évoluant vaguement à la hausse mais suffisamment pour en fin d'études, et par le jeu des repositionnements divers, se distinguer positivement avec leurs homologues de psychologie. C'est également le cas des étudiants de biologie-SVT. Du côté des réserves les plus marquées, les étudiants de médecine demeurent les moins enthousiastes et sont rejoints par les étudiants d'économie-gestion ainsi que, plus superficiellement, par leurs homologues de physique-chimie.

Outre le retour d'une opposition entre disciplines de sciences humaines, arts et langues *versus...* les autres (à l'exception toutefois ici des étudiants de biologie-SVT), le fil conducteur qu'est l'opposition tendancielle des étudiants de sociologie et d'économie-gestion dans leurs évolutions constatées se confirme, symbole (à relativiser) d'une divergence entre un désir d'approfondissement démocratique globalement partagé et des réserves à ce sujet qui ne sont pas sans évoquer une forme de remise en cause de la capacité d'auto-détermination d'une partie des individus. La coloration plus favorable que la moyenne chez les étudiants d'économie-gestion – et plus secondairement chez ceux de physique-chimie – à l'idée d'une technocratie ; celle moins défavorable à l'idée d'un homme fort pouvant être vu comme tyran éclairé ; et bien sûr les réticences plus marquées à l'encontre d'une démocratie plus participative semblent aller dans ce sens.

Les positionnements sur l'idée *qu'il faudrait que des compétences et connaissances*

minimales soient exigées pour obtenir le droit de vote (tab. 82) permettent de conforter ces impressions. De façon générale, les résultats vont dans le sens des observations précédentes : la remise en cause du système démocratique n'est pas ouvertement à l'ordre du jour pour les étudiants. Du moins, pas ouvertement. Car en définitive, l'opposition à ce qui serait au final « un permis de vote » bien peu démocratique n'est pas massivement rejetée.

En première année, on observe ainsi que la moyenne chez les étudiants de droit est quasi-parfaitement neutre : ni d'accord, ni pas d'accord. Et même s'ils se démarquent par le score le plus élevé, il faut compter avec une moyenne globale de 2,53 / 6, soit une opposition somme toute très modérée face à une mesure qui correspondrait explicitement à créer des degrés de citoyenneté parmi les français. Notons que chez les jeunes étudiants, le rejet se montre moins timide en arts mais surtout en sociologie avec une moyenne tombant à 1,71.

Même si les évolutions significatives se restreignent à quelques filières, on notera que les étudiants deviennent dans l'ensemble plus critiques face à une restriction du droit de vote en avançant dans leurs études. L'évolution la plus spectaculaire étant celle des étudiants de LLCE, même si leur posture critique ne les distingue que faiblement en fin d'étude. Et, à vrai dire, seuls les étudiants de sociologie se démarquent significativement de la moyenne par une critique qui demeure plus radicale. A leur inverse, le duo droit et économie-gestion ne se démarque que de manière incertaine, avec des scores qui demeurent les plus élevés de l'échantillon.

Au-delà de l'opposition archétypale entre étudiants de sociologie et d'économie-gestion dans la manière d'envisager la démocratie en France, il serait hasardeux de caractériser l'ensemble des autres filières tant leurs postures peuvent varier sur des indicateurs où leurs différences et évolutions demeurent subtiles. De façon générale, on notera que la défiance envers les institutions et la critique d'une société insuffisamment méritocratique n'engendrent pas foncièrement une remise en cause du système démocratique français – malgré des réserves qui peuvent questionner. Sans nous arrêter sur le sujet, guère de propositions ne font autant l'unanimité que celle selon laquelle les hommes politiques seraient corrompus (*tab. 83*), confirmant l'idée d'une crise de la représentation, cohérente avec un désir de participation citoyenne marqué. Signalons rapidement à ce titre que l'appartenance de la France à la zone européenne, qui pourrait être perçue comme introduisant un biais supplémentaire dans la représentation citoyenne, n'est absolument pas remise en cause (*tab. 84*). Mais en définitive, le principal enseignement de cette présentation n'est peut-être pas dans ces remarques.

Tableau 81 : il faudrait que l'on fasse plus appel aux citoyens pour prendre des décisions (via des référendums ou autres)

(barème : 0 = pas du tout d'accord → 6 = totalement d'accord)

Discipline	(A)	% nr	Signif. (A)	(B)	(C)	% nr	Signif. (C)
<i>Art</i>	4,6	7,9	ns	ns	4,54	2,4	ns
<i>Biologie-SVT</i>	4,81	11,2	ns	T = 1,72 ; p = 8,2	4,51	7	T = 1,95 ; p = 4,8
<i>Droit</i>	4,58	3,5	ns	T = 2,89 ; p = 0,4	4,1	1,6	ns
<i>Economie-gestion</i>	4,38	4,9	ns	ns	4,05	3,5	T = 2,53 ; p = 1,1
<i>Histoire</i>	4,71	0	ns	ns	4,46	4,7	ns
<i>LEA</i>	4,92	5,3	T = 2,03 ; p = 4	T = 2,13 ; p = 3,3	4,4	2,6	ns
<i>LLCE</i>	4,73	9,7	ns	T = 2,09 ; p = 3,6	4,26	4,7	ns
<i>Médecine</i>	3,9	10,7	T = 3,4 ; p = 0,1	ns	3,9	5,8	T = 2,29 ; p = 2,1
<i>Physique-chimie</i>	4,39	8,9	ns	ns	4,08	6,6	T = 1,65 ; p = 9,5
<i>Psychologie</i>	4,75	5,6	ns	ns	4,82	10,6	T = 2,97 ; p = 0,3
<i>Sociologie</i>	4,43	6,7	ns	ns	4,68	5,4	T = 2,82 ; p = 0,5
Moyenne	4,61	6,8	X	T = 4,88 ; p = <0,01	4,31	4,9	X

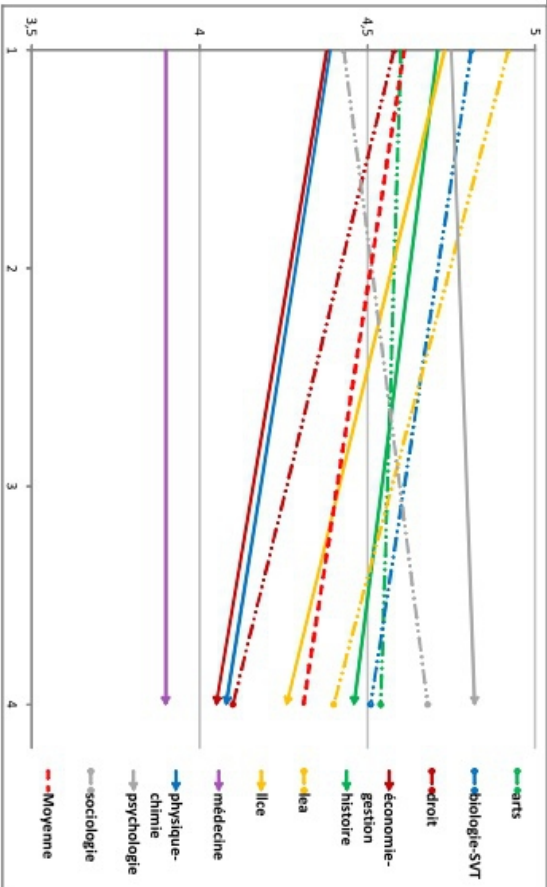


Tableau 82 : il faudrait que des compétences et connaissances minimales soient exigées pour obtenir le droit de vote

(barème : 0 = pas du tout d'accord → 6 = totalement d'accord)

Discipline	(A)	% nr	Signif. (A)	(B)	(C)	% nr	Signif. (C)
<i>Art</i>	1,93	9,2	T = 2,16 ; p = 3	ns	2,2	5,6	ns
<i>Biologie-SVT</i>	2,25	15,3	ns	ns	2,11	7,7	ns
<i>Droit</i>	2,94	5	T = 2,41 ; p = 1,5	T = 2,17 ; p = 2,9	2,43	4,9	T = 1,65 ; p = 9,4
<i>Economie-gestion</i>	2,74	11,1	ns	ns	2,38	4,2	T = 1,74 ; p = 7,8
<i>Histoire</i>	2,22	0	ns	ns	1,9	7	ns
<i>LEA</i>	2,67	12,8	ns	ns	2,28	1,3	ns
<i>LLCE</i>	2,76	13,9	ns	T = 3,41 ; p = 0,1	1,75	2,3	T = 1,66 ; p = 9,4
<i>Médecine</i>	2,47	12	ns	ns	2,22	3,8	ns
<i>Physique-chimie</i>	2,25	12,5	ns	ns	2,37	11,1	ns
<i>Psychologie</i>	2,38	11,2	ns	T = 1,89 ; p = 5,7	1,8	10,6	ns
<i>Sociologie</i>	1,71	13,3	T = 3,24 ; p = 0,1	ns	1,55	8,1	T = 3,31 ; p = 0,1
Moyenne	2,53	10,5	X	T = 4,49 ; p = <0,01	2,12	6,4	X

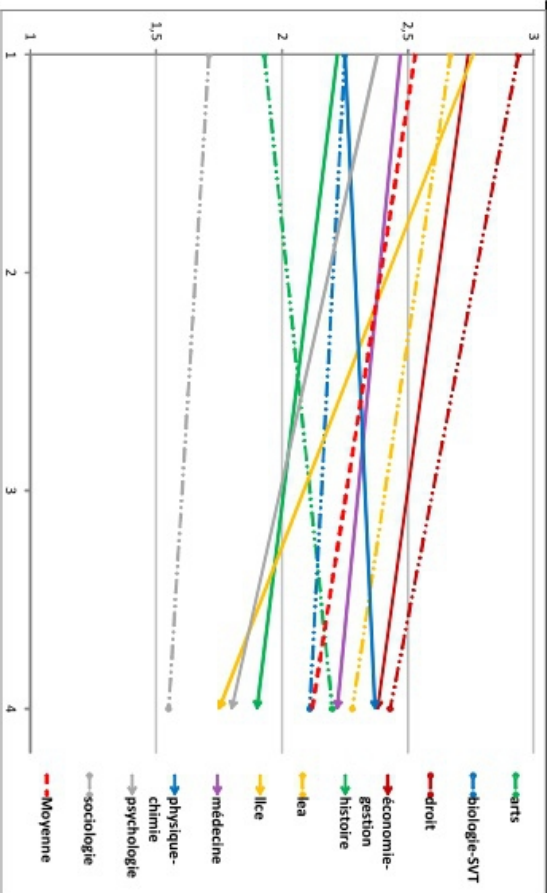


Tableau 83 : pour améliorer la démocratie en France, il faudrait que les hommes politiques soient moins corrompus
(barème : 0 = pas du tout d'accord → 6 = totalement d'accord)

Discipline	(A)	% nr	Signif. (A)	(B)	(C)	% nr	Signif. (C)
Art	5,33	13,2	ns	5,52	4,8	T=2,36 ; p=1,8	
Biologie-SVT	5,32	13,5	ns	5,29	5,1	ns	
Droit	5,25	5	ns	5,2	4,3	ns	
Economie-gestion	5,07	6,2	ns	5,31	2,8	ns	
Histoire	5,12	2	ns	5,25	5,2	ns	
LEA	5,23	10,6	ns	5,35	2,6	ns	
LLCE	5,45	8,3	T=1,88 ; p=5,7	5,13	2,3	ns	
Médecine	5,11	5,3	ns	5,31	4,8	ns	
Physique-chimie	5,6	14,3	T=2,58 ; p=1	5,33	7,6	ns	
Psychologie	5,25	8	ns	5,42	9,4	ns	
Sociologie	5,35	8,3	ns	5,18	6	ns	
Moyenne	5,28	8,4	X	5,3	4,9	X	

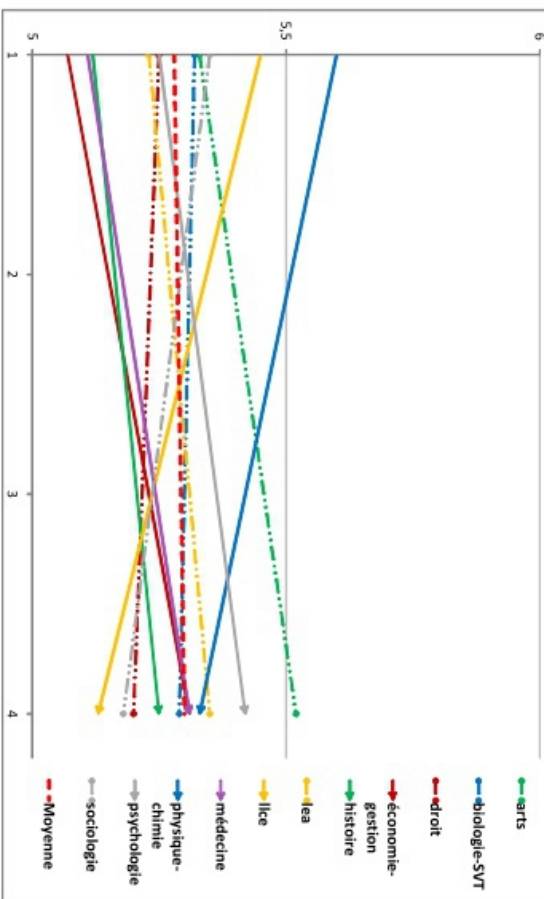
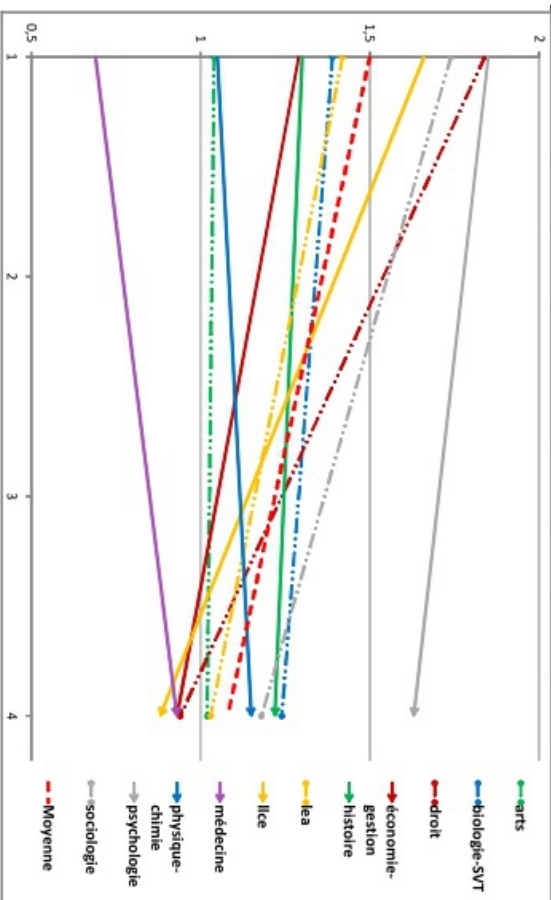


Tableau 84 : il serait bénéfique pour la France qu'elle sorte de l'Union Européenne
(barème : 0 = pas du tout d'accord → 6 = totalement d'accord)

Discipline	(A)	% nr	Signif. (A)	(B)	(C)	% nr	Signif. (C)
Art	1,04	27,6	T=1,96 ; p=4,7	ns	1,02	14,3	ns
Biologie-SVT	1,39	29,7	ns	ns	1,24	15,8	ns
Droit	1,84	10	T=2,11 ; p=3,3	T=4,5 ; p<0,01	0,94	8,1	ns
Economie-gestion	1,29	9,9	ns	ns	0,93	9,2	ns
Histoire	1,3	13,7	ns	ns	1,22	9,3	ns
LEA	1,42	13,8	ns	ns	1,03	11,7	ns
LLCE	1,66	22,9	ns	T=3,06 ; p=0,3	0,88	12,8	ns
Médecine	0,69	14,7	T=4,55 ; p<0,01	ns	0,93	12,5	ns
Physique-chimie	1,05	23,2	ns	ns	1,15	20,2	ns
Psychologie	1,85	24,8	T=1,75 ; p=7,6	ns	1,63	29,4	T=2,12 ; p=3,2
Sociologie	1,74	30	ns	T=1,68 ; p=9	1,18	14,1	ns
Moyenne	1,5	19,4	X	T=5,25 ; p<0,01	1,08	13,8	X



2- Entre compétence et intérêt pour la politique

a- Un sentiment de compétence variable ?

Une constante dans les résultats que nous venons de présenter et que nous avons volontairement omis de signaler jusqu'ici, est le nombre particulièrement conséquent de non-réponses sur l'ensemble des questions se rapportant à l'amélioration du système français. Si cela nous a incité à une prudence supplémentaire concernant l'interprétation des données concernées, l'analyse des taux de non-réponse par filière et niveau d'étude permet d'autres enseignements : en calculant leur taux moyen sur les 6 items présentés dans les tableaux 79 à 84, nous avons construit un tableau (*tab. 85*) qui permet de constater que selon leur filière d'étude, les étudiants sont plus ou moins prompts à se prononcer sur des questions politiques⁵⁵³.

C'est en histoire et en droit que la propension est originellement la plus forte à exprimer un avis, à l'inverse des étudiants en biologie-SVT qui se démarquent avec un taux moyen de non-réponses supérieur à 20 %. L'avancée dans les études, marquée par une tendance globale à la baisse du taux de non-réponse (particulièrement significative en langues puis en sociologie), tend à confirmer le constat déjà évoqué d'Anne Muxel d'une jeunesse comme période de moratoire politique où attrait et convictions politiques se renforcent avec l'approche de la vie active. Et en fin de cursus, les étudiants en droit et économie-gestion marquent leur différence, notamment face à ceux de physique-chimie et de psychologie, moins enclins à se prononcer.

De façon plus globale, il apparaît clairement sur le graphique illustrant les résultats chiffrés que l'on retrouve des tendances très similaires à celles relevées par Sébastien Michon sur la politisation des étudiants⁵⁵⁴ (*tab. 86*) : faible politisation en biologie-SVT, forte en droit, en économie puis histoire. Puis, plus intermédiaire en sociologie.

Plus que la politisation des étudiants, ces résultats peuvent être considérés comme symbolisant le sentiment de compétence qu'ont les étudiants à se prononcer sur des sujets explicitement politiques, avec toutefois une limite évidente : l'impossibilité de différencier des non-réponses dues à un sentiment d'incompétence de celles cachant un simple désintérêt pour les thématiques politiques. Chacun de ces deux aspects pouvant d'ailleurs nourrir l'autre. C'est ce que nous allons tenter de voir en caractérisant plus finement les différentes filières.

553 Alpha de Cronbach de 0,8.

554 L'indicateur synthétique de politisation utilisé par le sociologue regroupe un ensemble de huit variables qui vont du suivi des actualités au sentiment de maîtrise des questions politiques, en passant par la lecture de quotidiens et plus simplement encore l'intérêt déclaré pour la politique. Les filières étant représentées par des étudiants allant de la première à la quatrième année d'étude. Voir pour plus de détails : Michon Sébastien, *Ibid.*, p. 569.

Tableau 85 : taux moyens de non-réponses pour les six propositions des tableaux 79 à 84

Discipline	(A)	Signif (A)	(B)	(C)	Signif (C)
Ar	15,8	ns	T = 2,16 ; p = 3	8,35	ns
Biologie-SVT	20,7	T = 2,69 ; p = 0,7	T = 3,32 ; p = 0,1	10,3	ns
Droit	6,4	T = 4,69 ; p = <0,01	ns	5	T = 2,72 ; p = 0,6
Economie-gestion	9,2	ns	ns	5,3	T = 2,9 ; p = 0,4
Histoire	3,6	T = 7,15 ; p = <0,01	ns	6,2	ns
LEA	12,6	ns	T = 2,25 ; p = 2,4	5,6	ns
LLCE	16,6	ns	T = 3,49 ; p = 0,1	6,58	ns
Médecine	11,6	ns	ns	8,1	ns
Physique-chimie	16,9	ns	ns	11,5	T = 2,01 ; p = 4,2
Psychologie	13,8	ns	ns	14,9	T = 2,35 ; p = 1,8
Sociologie	15,8	ns	T = 1,92 ; p = 5,3	8,85	ns
Moyenne	12,8	X	T = 5,56 ; p = <0,01	8,1	X

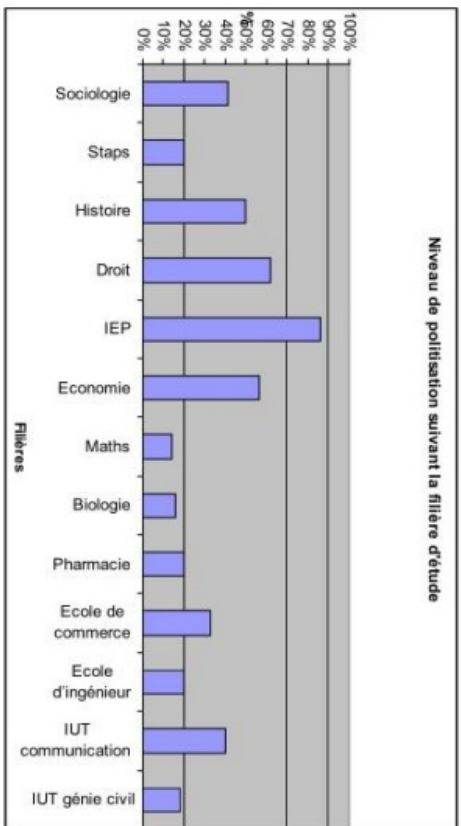
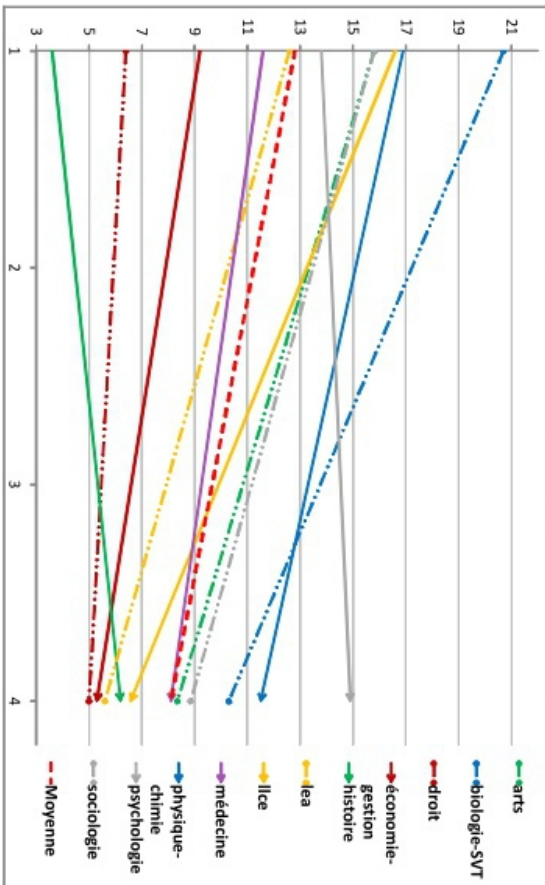


Tableau 86
 Source : Sébastien Michon, *Higher education and politics: effects of student career on political socialization*.
 Humanities and Social Sciences, Université Marc Bloch - Strasbourg II, 2006, French, <tel-00331271>, p. 120

b- Intérêt et suivi des actualités

L'intérêt déclaré par les étudiants pour les actualités⁵⁵⁵ (*tab. 87*) suit, si ce n'est dans le détail, les grandes lignes constatées sur leur tendance à se prononcer ou non sur les questions politiques. Et l'on retrouve de manière archétypale une opposition entre un attrait pour les actualités fort chez les étudiants de sciences juridiques et économiques – juste au-dessus de ce que l'on observe en sociologie et en histoire – et un détachement plus prononcé chez ceux de sciences naturelles et fondamentales... auxquels il faudrait associer les étudiants de psychologie et de LLCE.

Il est par ailleurs intéressant de noter que de même que le taux de non-réponse baissait en avançant dans les études, l'intérêt déclaré pour les actualités tend à augmenter. Dans les deux cas, les filières art, biologie-SVT et de langues sont les principales concernées. On y ajoutera ici les étudiants de physique-chimie, faisant que les filières où l'évolution dans les études entraîne des repositionnements significatifs sont essentiellement celles où l'intérêt était le plus faible. Ce qui laisse plus penser ici à un effet de rattrapage (partiel) qu'à un potentiel effet de socialisation. On notera d'ailleurs que du début à la fin des études, les principales oppositions demeurent. Mais nous y reviendrons.

Les résultats sont encore très similaires lorsque l'on regarde la fréquence de lecture de journaux (papier ou non) par les étudiants (*tab. 88*) : clivage en début d'études entre les étudiants de droit qui survolent la moyenne, d'économie-gestion et, à l'opposé, ceux de biologie-SVT et de psychologie, auxquels on associera (même si leur écart à la moyenne n'est pas significatif) ceux de physique-chimie.

L'avancée dans les études permet de constater une fois encore un intérêt croissant pour la chose politique, même si les étudiants en médecine (peut-être trop pris par les exigences de leurs études) et ceux de psychologie – décidément rétifs aux questions politiques – ne connaissent aucun changement significatif. Ils se démarquent ainsi en fin de course, accompagnés des étudiants de biologie-SVT, par une lecture des actualités inférieure à la moyenne. Les étudiants de droit renforcent quant à eux leur position, partiellement rejoints par ceux d'histoire. Et entre ces deux grands groupes, les tendances sont plus incertaines.

Le fait que les actualités peuvent être suivies par d'autres moyens que par les journaux sous forme papier ou numérique peut bien sûr constituer un biais ; pourtant celui-ci est, nous allons le voir, largement à relativiser.

⁵⁵⁵ Qui sans avoir explicitement été désignées comme politiques y font clairement référence.

Tableau 87 : Intérêt pour les actualités / 10
(barème : 0 = très faible → 6 = très fort)

Discipline	(A)	% nr	Signif. (A)	(B)	(C)	% nr	Signif. (C)
Art	3,42	0	T = 2,31 ; p = 2	T = 3,23 ; p = 0,2	4,08	0	ns
Biologie-SVT	3,34	0	T = 3,47 ; p = 0,1	T = 3,37 ; p = 0,1	3,88	0	T = 3,07 ; p = 0,2
Droit	4,51	0,5	T = 7,36 ; p = <0,01	ns	4,69	1,1	T = 5,97 ; p = <0,01
Economie-gestion	4,51	0	T = 4,96 ; p = <0,01	ns	4,42	0	T = 3,23 ; p = 0,1
Histoire	4	0	ns	ns	4,36	0	T = 1,75 ; p = 7,6
LEA	3,61	1,1	ns	T = 3,04 ; p = 0,3	4,26	0	ns
LICE	3,47	0	T = 2,81 ; p = 0,5	T = 2,56 ; p = 1,8	3,91	0	T = 1,73 ; p = 8
Médecine	3,79	0	ns	ns	3,88	1	T = 1,96 ; p = 4,8
Physique-chimie	3,41	0	T = 1,99 ; p = 4,4	T = 1,82 ; p = 6,7	3,83	0	T = 3,03 ; p = 0,3
Psychologie	3,58	0,8	T = 1,96 ; p = 4,7	ns	3,62	0	T = 3,32 ; p = 0,1
Sociologie	4,07	1,7	ns	ns	4,39	0	T = 2 ; p = 4,4
Moyenne	3,83	0,4	X	T = 5,73 ; p = <0,01	4,15	0,2	X

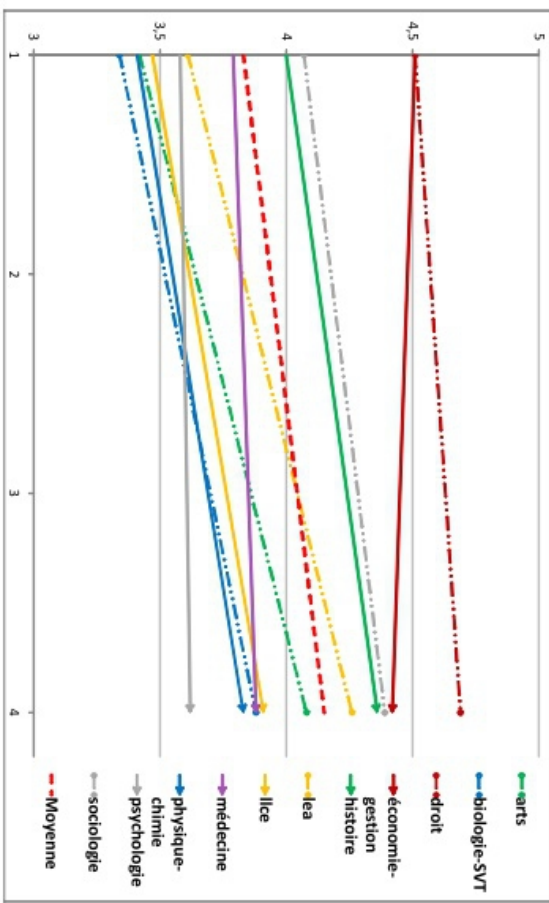
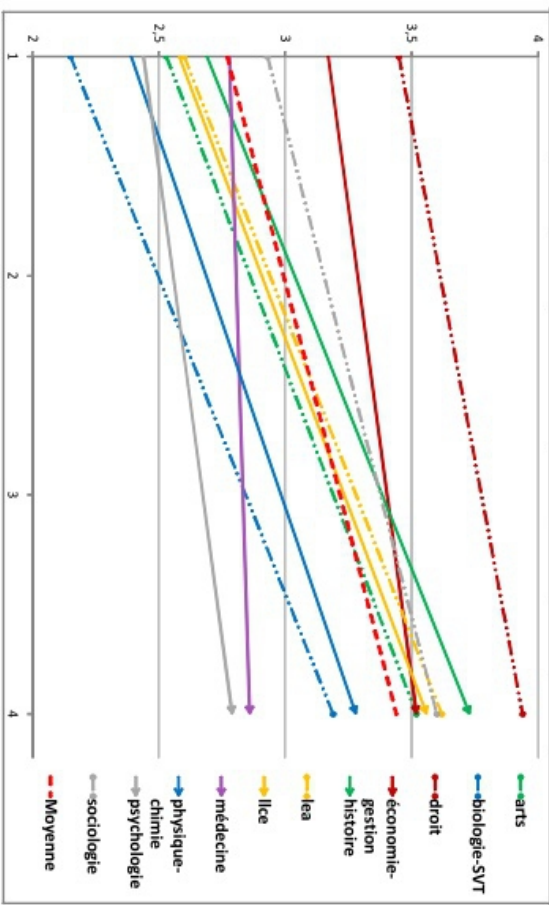


Tableau 88 : fréquence de lecture de journaux (en ligne ou papier)
(barème : 0 = jamais ; 1 = plus rarement ; 2 = environ 1 à 3 jours par semaine ; 3 = environ 1 ou 2 jours par semaine ; 4 = environ 3 ou 4 jours par semaine ; 5 = tous les jours ou presque)

Discipline	(A)	% nr	Signif. (A)	(B)	(C)	% nr	Signif. (C)
Art	2,53	1,3	ns	T = 4,27 ; p = <0,01	3,52	0,8	ns
Biologie-SVT	2,15	0,9	T = 3,62 ; p = <0,01	T = 5,55 ; p = <0,01	3,19	1,5	T = 2,59 ; p = 1,6
Droit	3,45	0,5	T = 5,68 ; p = <0,01	T = 3,26 ; p = 0,1	3,94	0,5	T = 4,66 ; p = <0,01
Economie-gestion	3,17	0	T = 2,28 ; p = 2,2	T = 1,76 ; p = 7,6	3,52	0	ns
Histoire	2,69	0	ns	T = 3,75 ; p = <0,01	3,73	0,6	T = 2,19 ; p = 2,7
LEA	2,6	2,1	ns	T = 4,13 ; p = <0,01	3,62	0	ns
LICE	2,58	0	ns	T = 4,57 ; p = <0,01	3,56	0	ns
Médecine	2,78	1,3	ns	ns	2,86	1	T = 3,27 ; p = 0,1
Physique-chimie	2,39	0	ns	T = 3,26 ; p = 0,1	3,28	0,5	ns
Psychologie	2,44	0	T = 1,9 ; p = 5,4	ns	2,79	1,2	T = 3,95 ; p = <0,01
Sociologie	2,93	0	ns	T = 2,83 ; p = 0,5	3,6	0	ns
Moyenne	2,77	0,6	X	T = 10,03 ; p = <0,01	3,44	0,6	X



c- Médias mobilisés par les étudiants

Les différents médias d'information n'ont de fait pas tous le même succès auprès des étudiants : la moitié des étudiants de l'échantillon privilégient l'information en ligne, un tiers cite la télévision et l'on passe à un dixième pour la radio. Les journaux nationaux et locaux plafonnent respectivement à 4,4 et 2,3 %⁵⁵⁶. Mais surtout, le type de médium choisi n'est pas sans lien avec l'intérêt porté par les actualités (*tab. 89*). Avoir un intérêt fort ou très fort pour les actualités est la posture qui engendre les comportements les plus spécifiques qui vont dans le sens de notre précédent indicateur, c'est-à-dire en faveur de la lecture d'un journal papier ou de l'usage d'internet⁵⁵⁷. Il faut ajouter à cela une tendance à moins plébisciter la télévision, plutôt citée par ceux ayant un intérêt légèrement moindre, moyen ou assez fort, pour les actualités. Quant à la frange la plus indifférente aux nouvelles du monde, c'est l'usage de la radio qui est surreprésentée chez eux.

L'analyse des réponses les plus spécifiques⁵⁵⁸ concernant les médias mobilisés par les étudiants en fonction de leur filière et niveau d'inscription, se révèle dès lors sans grandes surprises (*tab. 90-91*) et l'on en retiendra essentiellement la surreprésentation de la télévision en psychologie et biologie-SVT, que cela soit en début ou fin de cursus, ainsi qu'un rapport assez spécifique à la radio par les étudiants de médecine mais aussi chez les étudiants avancés dans leur cursus de sociologie.

Même si nous y reviendrons ultérieurement, signalons dès à présent que sous ce même usage radiophonique surreprésenté se cachent des tendances bien différentes : les radios musicales sont favorisées chez les étudiants en première année de médecine (avec conséquemment une place faible réservée aux actualités) et sont plus hétérogènes chez ceux avancés dans leur cursus. Quant aux étudiants de sociologie, c'est avant tout France Inter et France Culture qui sont très largement citées. Des tendances tout à fait cohérentes avec le différentiel d'intérêt ou de suivi des actualités précédemment constaté.

Ajoutons qu'en interrogeant les étudiants de notre échantillon *via* une question libre sur les magazines, journaux ou autres sites internet qu'ils lisent régulièrement, il apparaît que la tendance à

556 Les tendances sont identiques si l'on compare les 2658 étudiants de cet échantillon avec les 8787 ayant répondu au questionnaire. Les chiffres variant au maximum de 1%.

557 Bien que la différence numérique brute ne soit pas très élevée avec ceux qui témoignent de l'intérêt le plus faible.

558 Le seuil de significativité du Chi2 a été placé à p-value < à 10 %, en ignorant les modalités de réponse concernant moins de 5 individus. Les signes plus et moins indiquent respectivement une surreprésentation ou sous-représentation et la modalité concernée est suivie du taux de réponse ainsi que de la valeur de p.

citer parmi leurs trois choix (libres) possibles un média d'information⁵⁵⁹ recouvre les grandes tendances déjà évoquées (*tab. 92*) : tout comme l'intérêt pour les actualités et la fréquence de lecture de journaux, la citation d'au moins un média de suivi des actualités augmente au fil des études et l'on observe de manière particulièrement claire ici une vraie division entre les filières dès la première année, soutenue par des écarts qui, à l'exception des étudiants en économie-gestion dont la position stagnante engendre un retour à la moyenne, se maintient au fil des études : les filières de sciences et de psychologie confirment leur détachement par le bas et celle de droit domine par le haut.

Un test de corrélation⁵⁶⁰ permet de confirmer la similarité des tendances entre l'intérêt porté aux actualités, la fréquence de lecture des journaux et le fait d'évoquer des journaux ou sites d'actualités parmi les 3 magazines, journaux ou sites internet lus, permettant de créer une échelle de mesure cohérente de *l'attrait pour la politique* des étudiants, plus englobante et synthétique. Si le fait d'avoir répondu aux questions portant sur l'amélioration du système politique va également dans le même sens que les autres variables évoquées, sa capacité à caractériser les filières est plus faible et nuit à la cohérence de l'échelle créée⁵⁶¹. Mais avant d'en présenter les résultats, il y a plus à dire concernant les médias d'information mobilisés par les étudiants.

De manière plus fine, derrière les journaux, magazines et autres sites nommés par les étudiants – dont les quinze plus cités représentent 83,8 % des réponses (*tab. 93*) –, des sensibilités différentes apparaissent, même si *Le Monde* affiche une nette suprématie en trustant en moyenne un peu moins d'un tiers des réponses. Ces sensibilités renvoient tout autant à l'expression d'un intérêt plus ou moins marqué pour les actualités qu'à la coloration politique des étudiants des différentes filières. On peut ainsi voir que le type de journal ou site (la précision n'était pas demandée) mobilisé pour s'informer est lié à l'intérêt que l'on porte pour les actualités (*tab. 94*) : les journaux locaux mais plus largement encore ceux gratuits – ce simple qualificatif étant en soi une explication – ont en moyenne les lecteurs les moins intéressés par les actualités. *Le Monde*, de par son statut de référence, constitue un terme intermédiaire avec des lecteurs aux profils hétérogènes, et dont le taux d'évocation par filière reflète assez fidèlement leur politisation. En ce sens, on constate une sous-représentation de son évocation par les étudiants en biologie-SVT, physique-chimie ou encore

559 Ont été exclus les magazines et sites internet trop spécialisés, ciblant par exemple exclusivement l'actualité scientifique, écologique, culturelle, etc.. Une ambiguïté cependant avec le cas de la catégorie « Magazines d'économie, business » (qui regroupe des sites internet ou magazines peu cités mais tous spécialisés sur l'actualité économique) que nous n'avons pas exclue car nous paraissant au final moins éloignée des quotidiens d'information plus traditionnels, quitte à engendrer un léger biais concernant la situation des étudiants en économie-gestion.

560 Voir annexes, p. 608.

561 L'alpha de Cronbach, passe de 0,61 à 0,68 cet item retiré.

psychologie, aux deux niveaux de cursus.

En complément de ce constat, l'analyse des préférences de journal ou site par filière (tab. 95)⁵⁶² montre que c'est en avançant dans les études et donc en voyant l'intérêt pour les actualités croître que les colorations propres aux différentes filières se dévoilent le plus distinctement. Il nous faut toutefois émettre des réserves quant à leur interprétation, et plus particulièrement concernant leur comparaison avec les résultats obtenus en première année. Moins intéressés par les actualités et donc moins prompts à évoquer des journaux ou sites d'informations généralistes parmi leurs lectures, l'effectif des répondants en première année est grevé d'une part plus importante des individus, ce qui a une incidence directe sur la capacité à faire ressortir des particularités statistiquement significatives, ou pour le dire plus directement, des particularités fiables, dont le sens n'est pas trop incertain. Aussi, sans rentrer dans de fastidieuses descriptions, on se contentera de constater en prenant pour cible les étudiants en fin de cursus que les filières biologie-SVT, physique-chimie et psychologie se démarquent uniquement par des sous-représentations symbolisant leur faible politisation, là où les filières de langues se démarquent par la lecture de quotidiens étrangers, faisant de ce support un outil certes d'information, mais surtout de perfectionnement linguistique. A grands traits, on tendra également à « opposer » les étudiants en histoire et sociologie (ainsi que de façon plus ténue ceux en arts) dont les lectures ont une coloration « de gauche », et les étudiants de droit et d'économie-gestion dont la lecture du *Figaro* par une frange de leurs effectifs tendrait à jouer dans le sens d'une coloration inverse. Cette esquisse demeure cependant largement imprécise, même si elle se confirmera comme fondée.

A travers le suivi de l'actualité, ce sont différentes facettes de la politisation des étudiants qui s'entremêlent, au premier lieu desquelles *l'attrait pour la politique* et le *positionnement politique*. Si nous ne les avons jusqu'ici que survolées, c'est par leur analyse que nous tenterons en définitive de caractériser les étudiants des différentes filières, tout en ajoutant une dimension complémentaire par la prise en compte de leurs engagements pratiques. Alors seulement pourrons nous voir si, à l'instar de ce constaté par Sébastien Michon, les filières agissent comme autant d'incubateurs susceptibles de réveiller ou transformer les dispositions politiques des étudiants, largement liées à l'ensemble des résultats présentés jusqu'ici.

562 Pour les résultats complets, voir les annexes, pp. 608-609.

Mode de suivi des actualités selon l'intérêt qui leur est porté

	Internet		journal local		Journal papier national		Radio		Télévision		Total	
	% cit.	Eth	% cit.	Eth	% cit.	Eth	% cit.	Eth	% cit.	Eth	% cit.	Eth
Intérêt assez faible ou très faible	52,3%	74,9%	2,3%	94,8%	0,8%	5,2%	16,4%	6,0%	28,1%	42,4%	100,0%	
Intérêt assez faible	44,8%	32,0%	3,0%	50,9%	4,8%	76,6%	12,7%	48,0%	34,5%	58,4%	100,0%	
Intérêt moyen	45,3%	8,9%	3,5%	5,2%	3,1%	15,5%	10,2%	62,8%	37,8%	1,5%	100,0%	
Intérêt assez fort	46,6%	15,6%	2,5%	64,3%	3,8%	45,2%	10,6%	82,0%	36,5%	3,9%	100,0%	
Intérêt fort ou très fort	56,1%	0,7%	1,3%	3,7%	5,8%	2,7%	10,5%	70,0%	26,3%	<0,1%	100,0%	
Total	50,3%		2,3%		4,4%		10,9%		32,7%			

p = <0,1% ; chi2 = 60,33 ; ddl = 16 (TS)

Tableau 89

Modalités de réponses les plus caractéristiques par filière (première année)

	droit/1	eco-gestion/1	medecine/1+2	psychologie/1	sociologie/1
biologie-SVT/1					
+ Télévision (55,5% p = 1,1%)	+ Journal papier national (7,5%, p = 2,5%)	+ Internet (60,0%, p = 4,7%)	+ Radio (17,6%, p = <0,1%) - Internet (25,7%, p = 1,3%)	+ Télévision (51,6%, p = 5,8%)	+ Journal local (8,5%, p = 1,7%)
			+ Journal papier national (9,5%, p = 3,2%)		

Tableau 90

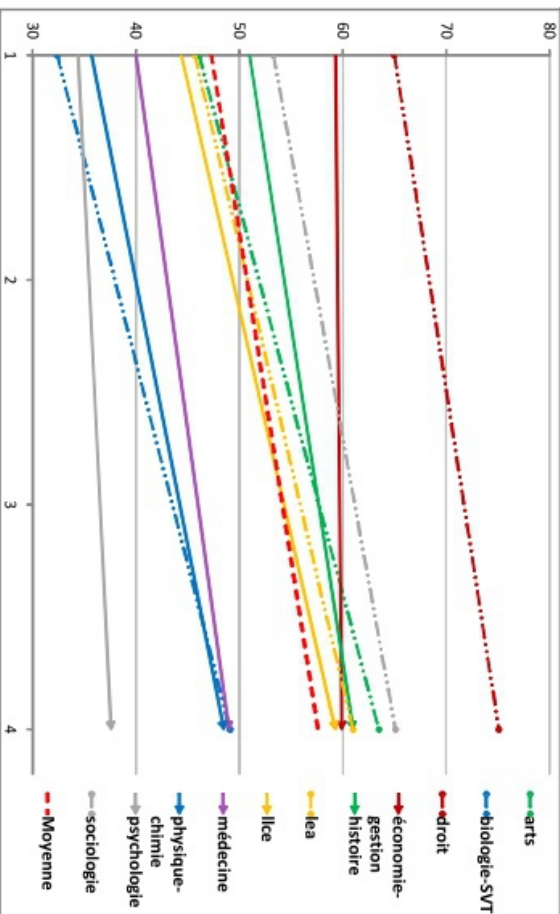
Modalités de réponses les plus caractéristiques par filière (quatrième année et plus)

Arts/4 et plus	biologie-SVT/4 et plus	medecine/4 et plus	psychologie/4 et plus	sociologie/4 et plus
+ Internet (68,0%, p = 2,5%) - Télévision (19,2%, p = 9,8%)	+ Télévision (33,9%, p = 2,4%) - Internet (45,8%, p = 8,7%)	+ Journal local (5,0%, p = 1,8%) + Radio (20,0%, p = 9,1%)	+ Télévision (41,2%, p = 1,0%)	+ Radio (23,5%, p = <0,1%) - Télévision (16,8%, p = 2,0%)

Tableau 91

Tableau 92 : citation d'au moins un média de suivi des actualités (bovisme : 0 = très faible → 6 = très fort)

Discipline	(A)	% nr	Signif. (A)	(B)	(C)	% nr	Signif. (C)
Art	46,1	X	ns	T = 2,44 ; p = 1,5	63,5	X	ns
Biologie-SVT	32,4	X	T = 3,16 ; p = 0,2	T = 3,1 ; p = 0,2	49,1	X	T = 2,63 ; p = 0,8
Droit	65	X	T = 4,8 ; p = <0,01	T = 2,19 ; p = 2,8	75,1	X	T = 5,16 ; p = <0,01
Economie-gestion	59,3	X	T = 2,12 ; p = 3,2	ns	59,9	X	ns
Histoire	51	X	ns	ns	61	X	ns
LEA	45,7	X	ns	T = 2,02 ; p = 4,2	61	X	ns
LLCE	44,4	X	ns	T = 2,21 ; p = 2,7	59,3	X	ns
Medecine	40	X	ns	ns	49	X	T = 1,7 ; p = 8,5
Physique-chimie	35,7	X	T = 1,75 ; p = 7,6	T = 1,74 ; p = 7,8	48,5	X	T = 2,44 ; p = 1,4
Psychologie	34,4	X	T = 2,85 ; p = 0,5	ns	37,6	X	T = 3,71 ; p = <0,01
Sociologie	53,3	X	ns	ns	65,1	X	T = 1,83 ; p = 6,4
Moyenne	47,3	X	X	T = 5,15 ; p = <0,01	57,6	X	X



Médias de suivi de s actualités		
	Nb	% chis.
Le Monde	726	26,9%
Journaux locaux	275	10,2%
Journaux gratuits (20 mn, Metro, DirectMatin)	268	9,9%
Le Courrier International	154	5,7%
Rue 89	139	5,2%
Le Figaro	125	4,6%
Journaux étrangers (généralistes)	118	4,4%
Libération	105	3,9%
Le Nouvel Observateur	73	2,7%
Le Parisien	58	1,9%
Huffington Post	47	1,7%
Médiapart	46	1,7%
Le Monde Diplomatique	46	1,7%
Le Point	45	1,7%
Le Canard Enchaîné	42	1,6%
Les Echos	35	1,3%
Aggrégateurs de sites (ex : google actualités)	34	1,3%
Alternatives Economiques	30	1,1%
Gauche de la gauche (en trilingue, libération, anti-fa...)	26	1,0%
L'Express	26	1,0%
Magasins d'économie, Business	26	1,0%
Matières	22	0,8%
Sièges	17	0,6%
L'Hum anti	17	0,6%
Coopérations/ises (E & R, Agence info Libre, Agoravox...)	15	0,6%
La Croix (15), La Vie (3), Famille Chrétienne (3)	14	0,4%
BFM (Business/tr)	8	0,3%
Droite de la droite (Valeurs actualités, Minute, FesSource...)	6	0,2%
Total	2695	

Tableau 93

Principaux journaux, chis, et intérêt pour les actualités (sur 6) de leurs lecteurs

	Moynne	1de étudiant
Votre intérêt pour les actualités est :		
Le Point	5,07	3,17
Media part	4,96	2,79
Le Monde Diplomatique	4,96	1,99
Libération	4,88	3,17
Le Figaro	4,82	2,28
Rue 89	4,78	1,94
Le Monde	4,64	1,41
Huffington Post	4,62	0,20
Le Canard Enchaîné	4,60	0,12
Le Courrier International	4,54	0,32
Le Nouvel Observateur	4,53	0,27
Le Parisien	4,49	0,46
Journaux étrangers (généralistes)	4,42	1,30
Journaux locaux	4,39	2,31
Journaux gratuits (20 mn, Metro, DirectMatin)	4,32	1,30
Total	4,57	6,30

Tableau 94

p = <0,1% ; F = 6,35 (13)

Journaux surreprésentés (+) ou sous-représentés (-)		
(suivent le taux de réponses en % et la significativité : *** - p < 1 ; ** - p < 5 ; * - p < 10)		
	Première année	Quatrième année et plus
Arts	(+) Le Nouvel Obs, 11,8 %, *** (+) Journaux gratuits, 23,5 %, *	(+) Le Courrier International, 15,6 %, *** (+) Rue 89, 13,3 %, ***
Biologie-SVT	(-) Le Monde, 28,6 %, **	(-) Le Monde, 26,5 %, *** (-) Rue 89, 4,8 %, ** (-) Le Courrier International, 5,3 %, **
Droit	(+) Le Monde, 39,6 %, *** (+) Le Figaro, 10,6 %, *** (+) Le Point, 2,1 %, **	(+) Le Monde, 35,1 %, *** (+) Journaux locaux, 11,6 %, *** (+) Le Figaro, 6,9 %, *** (+) Le Nouvel Obs, 4,6 %, ** (+) Le Parisien, 3,1 %, **
Économie-gestion	Aucune modalité spécifique	(+) Le Figaro, 8,2 %, *
Histoire	Aucune modalité spécifique	(+) Rue 89, 10,2 %, ** (+) Le Courrier International, 10,2 %, * (+) Libération, 7 %, *
LEA	(+) Journaux étrangers, 20,6 %, *** (+) Le Courrier International, 10,3 %, **	(+) Le Courrier International, 11,6 %, * (+) Journaux étrangers, 8,1 %, *
LLCE	(+) Journaux étrangers, 13,4 %, *** (-) Le Monde, 19,6 %, **	(+) Journaux étrangers, 21,2 %, ***
Médecine	Aucune modalité spécifique	Aucune modalité spécifique
Physique-chimie	(-) Le Monde, 20,7 %, *	(-) Le Monde, 28,3 %, *** (-) Le Courrier International, 5,1 %, ** (-) Rue89, 5,1 %, *
Psychologie	(-) Le Monde, 30 %, *	(+) Le Monde, 32,7 %, * (+) Le Monde Diplomatique, 6,4 %, *** (+) Médiapart, 5,8 %, *** (+) Rue89, 11,6 %, *** (+) Le Monde, 34,7 %, **
Sociologie	(+) Journaux locaux, 31,1 %, **	(-) Journaux gratuits, 4,6 %, * (+) Le Canard Enchaîné, 2,9 %, *

Tableau 95

3- Attrait, orientation et engagement politiques

a- Attrait pour la politique

Synthèse de la propension des étudiants à s'intéresser aux actualités, à lire des journaux et à en citer parmi leurs 3 lectures régulières, *l'attrait pour la politique*⁵⁶³ (tab. 96) des étudiants se révèle nécessairement sans surprise suite à la présentation que nous venons d'effectuer.

Dès la première année, les filières de biologie-SVT, physique-chimie et psychologie (plus secondairement en LLCE) ont les étudiants dont l'attrait pour la politique est significativement en deçà de la moyenne là où l'inverse vaut pour les étudiants en droit et en économie-gestion. L'avancée dans les études ne change que modestement la donne : les étudiants en sociologie et histoire se démarquent désormais par un attrait significativement plus marqué que la moyenne, rejoignant ceux en économie-gestion. En bas de la « hiérarchie », les étudiants en médecine rejoignent le groupe des filières des sciences naturelles et fondamentales et de psychologie (désormais clôturant le classement), groupe dont les étudiants de LLCE se sont émancipés en voyant leur attrait pour la politique rejoindre la moyenne.

L'ensemble de ces repositionnements pose évidemment question. On ne peut simplement considérer les changements les plus significatifs entre nos deux niveaux de comparaison comme symboles de l'effet des filières. Sans quoi il faudrait considérer que les filières de biologie-SVT ou physique-chimie – par exemple – ont un impact supérieur sur le sujet que celles de droit ou de sociologie. Considérer uniquement qu'un effet d'âge et/ou de niveau de diplôme serait à l'œuvre (à l'exception de quelques filières qui plus est) nous semble tout aussi insatisfaisant, si ce n'est au minimum expéditif.

Rappelons que dans son travail de thèse spécifiquement axé sur la politisation des étudiants, Sébastien Michon insistait sur l'idée qu'une pluralité de facteurs était à prendre en compte, au nombre desquels le sexe, l'origine socio-professionnelle mais surtout la politisation des parents occupaient une place prépondérante. Il ajoutait que « *le contexte d'études est effectivement décisif sur la politisation. Il active (en sciences humaines et sociales) ou met en veille (en sciences et techniques) les dispositions préalablement incorporées. Il favorise aussi, par l'intermédiaire des enseignements et du groupe des pairs, une compréhension des phénomènes politiques,*

563 Constitué à l'instar de nos différents synthétiques sous la forme d'une variable score recalculée sur 20, précisons ici que la citation ou non d'un journal parmi les trois lectures régulières ne pouvant se calculer que sous une forme dichotomique oui/non, s'est vue accordée un poids inférieur aux deux autres variables mobilisées dans le calcul. Pour cela, nous avons attribué un barème de 3 ou 0 (oui ou non), là où les autres variables étaient initialement calculées ou recalculées sur 6,

l'acquisition de connaissances sur l'actualité et le champ politique, ainsi qu'un sentiment de compétence politique »⁵⁶⁴.

A défaut de posséder des informations sur la politisation des parents, une régression multiple⁵⁶⁵ fait ressortir que les facteurs les plus susceptibles d'influer sur l'attrait pour la politique, outre les filières d'étude, sont par ordre d'importance le genre, le niveau d'inscription dans les études puis le niveau de diplôme du père et l'origine géographique⁵⁶⁶. L'idéal-type de l'étudiant s'intéressant à la politique, selon ces uniques facteurs, serait ainsi un étudiant d'origine citadine, inscrit au niveau master ou doctorat, dont le père a fait des études longues. Toutefois, le poids brut de ces facteurs reste plus que modéré, pour ne pas dire négligeable (leur conjonction n'explique que 5,3 % de la variance⁵⁶⁷). Et cette faiblesse explicative est directement manifestée dans le constat récurrent d'une sous-politisation des étudiants de sciences aux effectifs pourtant les plus masculinisés.

Plus intéressant encore, une analyse de régression similaire portant séparément sur les étudiants de première année puis sur ceux de fin de cursus montre que le potentiel explicatif du sexe, de l'origine rurale ou urbaine, du diplôme des parents (etc.) pour l'attrait porté à la politique baisse en fin d'étude⁵⁶⁸. De même, la variance expliquée par la conjonction des différentes filières est également plus faible en fin de cursus – 6,2 % contre 9,8 %. Pour le dire de manière plus claire, tout semble indiquer une tendance à l'homogénéisation des étudiants dans leur attrait pour la politique, qui se manifeste par un relâchement (relatif) des différents facteurs potentiellement influents sur ce point. Ce qui est confirmé par l'analyse séparée de ces principaux facteurs (*tab. 97 à 102*).

En début de cursus, des différences nettes d'attrait pour la politique sont à noter à la faveur des étudiants ayant passé un bac ES, de ceux ayant un père au niveau de diplôme le plus élevé (l'impact, existant, est moindre si l'on se réfère à la mère), à la défaveur de ceux n'ayant pas eu de mention au bac, ou encore de ceux originaires de petites villes, mais l'ensemble de ces différences à défaut de disparaître tendent à s'atténuer en fin de cursus. Cet aplanissement ou rééquilibrage est particulièrement flagrant concernant le type de baccalauréat passé, la localité d'origine et le niveau de diplôme du père (*tab. 98, 100 et 101*)⁵⁶⁹.

564 Michon Sébastien, *Op. Cit.*, p. 497-498.

565 Voir le détail du calcul et de ses résultats en annexes, pp. 610-611.

566 Respectivement, les corrélations relevées sont de 0,16 et 0,15 pour le sexe et le niveau d'inscription, et de 0,1 pour le diplôme du père et l'origine démographique. Une coïncidence parfaite de ce coefficient dit de Pearson est de 1 sur 1. L'opposition parfaite serait à ce titre de -1.

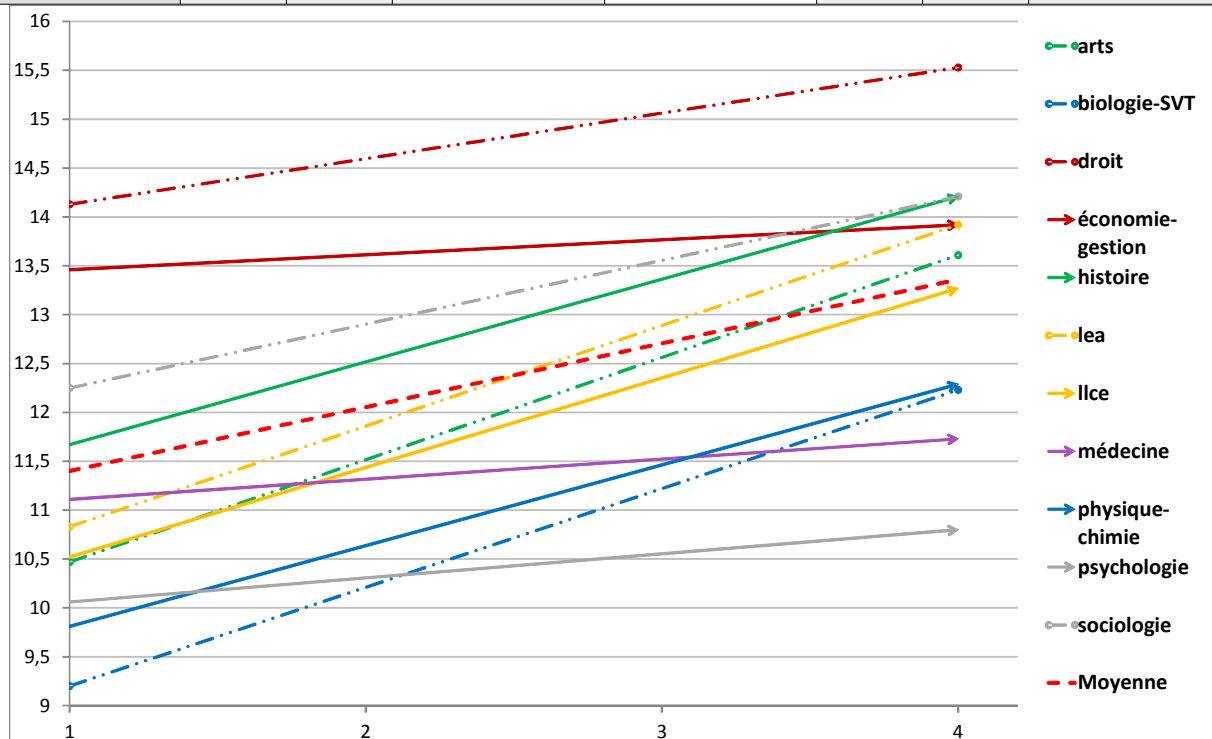
567 Ce chiffre monte à 10,6 % lorsque le calcul est effectué avec pour variables explicatives testées les filières.

568 Voir annexes, p. 612.

569 Ces facteurs, type de bac excepté (car non pris en compte), correspondent parfaitement aux résultats du *Panel*

Tableau 96 : attrait pour la politique /20

Discipline	(A)	% nr	Signif. (A)	(B)	(C)	% nr	Signif. (C)
Art	10,47	x	ns	T = 4,36 ; p = <0,01	13,61	x	ns
Biologie-SVT	9,2	x	T = 4,36 ; p = <0,01	T = 5,33 ; p = <0,01	12,23	x	T = 3,43 ; p = 0,1
Droit	14,13	x	T = 7,64 ; p = <0,01	T = 3,19 ; p = 0,2	15,53	x	T = 6,68 ; p = <0,01
Economie-gestion	13,46	x	T = 3,86 ; p = <0,01	ns	13,92	x	T = 1,84 ; p = 6,2
Histoire	11,67	x	ns	T = 2,91 ; p = 0,4	14,21	x	T = 2,04 ; p = 3,9
LEA	10,83	x	ns	T = 4,17 ; p = <0,01	13,92	x	ns
LLCE	10,52	x	T = 1,93 ; p = 5,1	T = 4,31 ; p = <0,01	13,27	x	ns
Médecine	11,11	x	ns	ns	11,73	x	T = 3,04 ; p = 0,3
Physique-chimie	9,81	x	T = 2,01 ; p = 4,3	T = 2,87 ; p = 0,4	12,29	x	T = 2,73 ; p = 0,6
Psychologie	10,06	x	T = 2,83 ; p = 0,5	ns	10,8	x	T = 4,71 ; p = <0,01
Sociologie	12,25	x	ns	T = 2,62 ; p = 0,9	14,21	x	T = 2,08 ; p = 3,6
Moyenne	11,4	x	X	T = 9,25 ; p = <0,01	13,36	x	X



électoral français de 2002, vague 1. Cf : Mayer Nonna, *Sociologie des comportements politique*, Paris, Armand Colin, 2010, p. 260.



Tableau 97

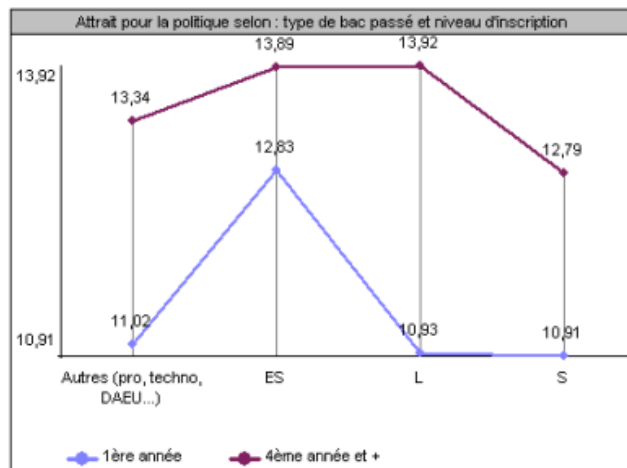


Tableau 98



Tableau 99



Tableau 100

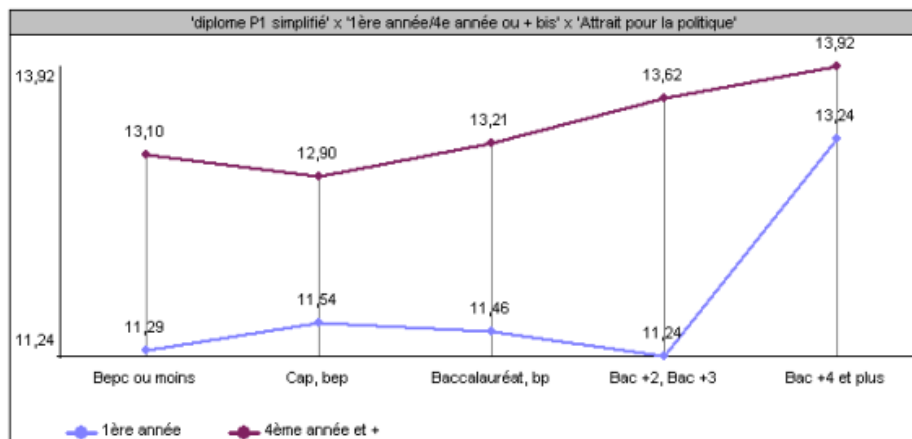


Tableau 101

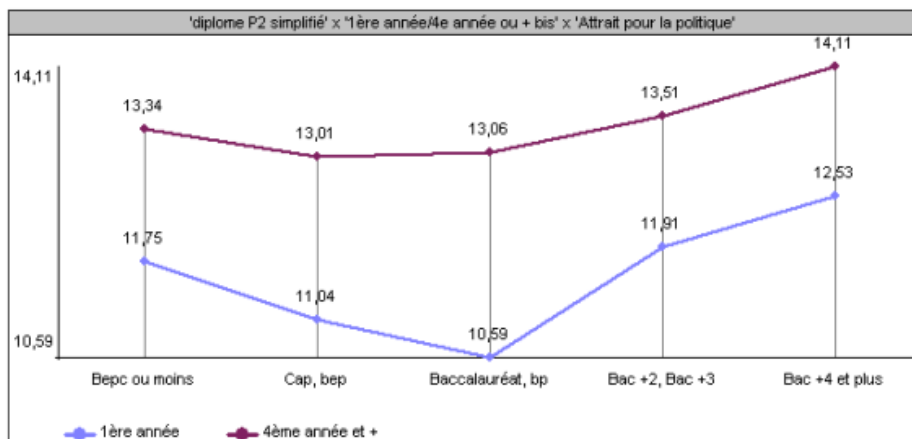


Tableau 102

Ce phénomène invite clairement à considérer que le niveau d'étude et/ou un effet d'âge sont les principaux vecteurs agissant sur l'évolution de l'attrait pour la politique par les étudiants. Nous avons certes pu constater que les différences fortes inter-filières étaient observables, mais nous avons pu également voir (*tab. 96*) que, dans les grandes lignes, les différences inter-filières en fin de cursus étaient au final très similaires à celles observées en première année. Cela ne remet pas nécessairement en cause l'idée d'un effet de socialisation par les filières, qu'il soit de l'ordre d'un effet informationnel ou d'un effet de pairs, mais il semble raisonnable de considérer ici que son importance est toute secondaire. Il nous faut toutefois revenir sur quelques points.

A défaut de pouvoir comparer les étudiants avec un échantillon témoin de non-étudiants afin de trancher entre effet d'âge ou effet du niveau d'études, nous avons comparé l'attrait pour la politique des étudiants inscrits en première ou seconde année d'études supérieures selon leur âge. Afin d'avoir un effectif suffisamment conséquent pour être mobilisable, nous avons fait appel à l'ensemble des répondants au questionnaire, qu'ils fassent donc partie ou non de l'échantillon ici traité⁵⁷⁰. Même si l'on ne peut pas complètement exclure un éventuel biais concernant la possibilité d'un profil tout particulier des individus en reprise d'études, les résultats obtenus plaident grandement en la faveur d'un effet d'âge (*tab. 103*).

Nous avons cependant passé sous silence le fait que le facteur le plus directement lié à un différentiel d'attrait pour la politique, c'est-à-dire le genre, est aussi celui pour lequel le phénomène de rattrapage entre début et fin d'études est le plus faible. Les filles ne compensant que très faiblement leur déficit par rapport aux garçons en avançant en âge (*tab. 97*). Sachant que la proportion de filles fluctue selon à la fois les filières et le niveau d'étude considéré, un biais fort pouvait s'exprimer dans nos résultats. Or, si l'on ne garde dans notre échantillon que les filles, il s'avère que les résultats obtenus recouvrent trait pour trait ceux constatés sur les effectifs complets (*tab. 104*).

Au final, à défaut de pouvoir parfaitement établir le poids de chaque effet, ou plus encore de l'impact de chaque filière, c'est bien l'idée d'un effet d'allocation qui est le plus évident : dès le départ, les différences entre les étudiants des différentes filières quant à l'attrait qu'ils portent à la politique sont marquées et les évolutions intra-filières constatées semblent relever prioritairement d'un effet d'âge. Mais l'aplanissement précédemment constaté des différences entre étudiants selon leur origine géographique, socio-professionnelle (etc.), peut aussi laisser penser qu'au-delà de cet effet d'âge, l'idée d'un processus d'homogénéisation par les filières défendu par Baudelot et Establet

570 Les étudiants pouvant donc être inscrits tout aussi bien en BTS qu'en CPGE, etc..

et plus particulièrement *via* un effet de régulation⁵⁷¹ a potentiellement son importance. Il nous semble en effet peu crédible de penser que l'augmentation de l'attrait pour la politique en droit, parce que déjà élevé en début de cursus, puisse être restreint à un effet d'âge sans qu'un phénomène de conversion du regard ou d'appropriation d'un nouveau groupe de référence soit à l'œuvre. Et si cela vaut pour les étudiants de droit, cela peut valoir dans d'autres disciplines. Il sera sans doute difficile de trancher cette question *via* l'usage de fausses cohortes mais l'exploration d'autres facettes de ce que peut être la politisation peut fournir des éléments complémentaires à l'interprétation.

	Attrait pour la politique	
	Moyenne	Effectif
Moins de 20	11,24	1279
De 20 à 21	11,43	2109
De 22 à 23	12,23	469
De 24 à 25	12,89	104
26 et plus	12,96	83
Total	11,53	4044

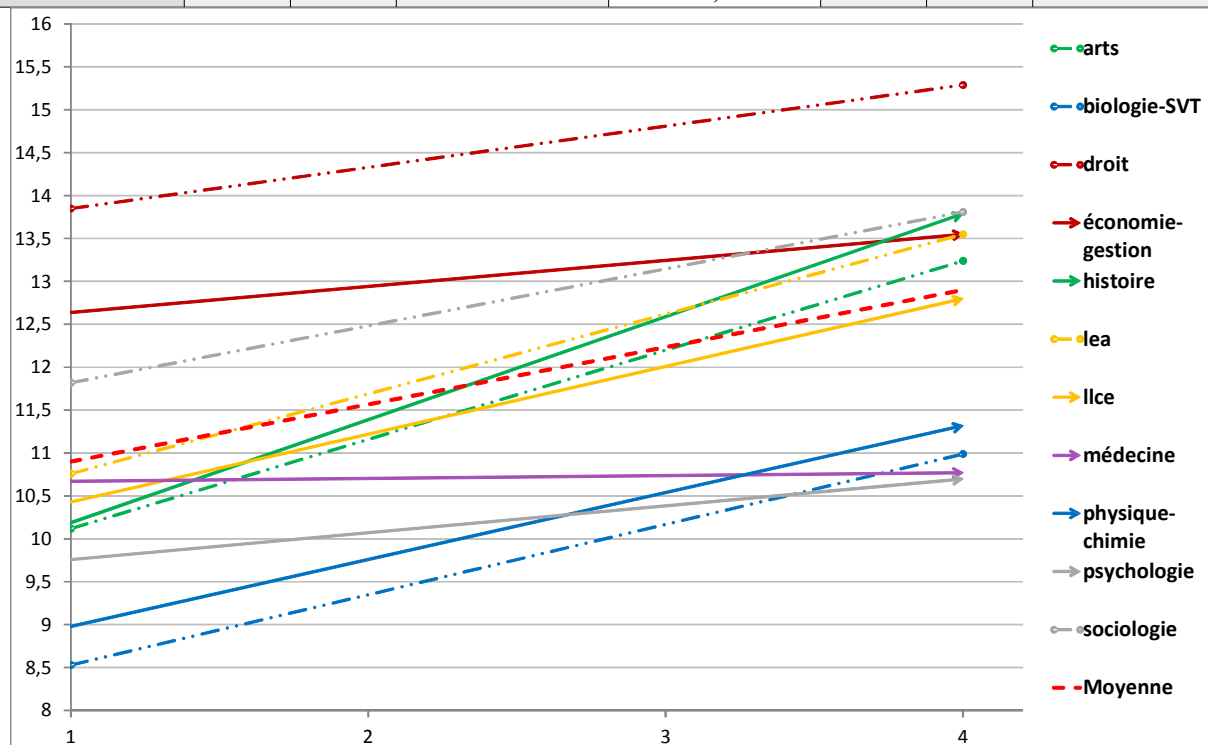
$p = <0,1\%$; $F = 6,72$ (T S)

Tableau 103

571 Cf : pp. 25-28

Tableau 104 : attrait pour la politique /20 (Étudiantes uniquement)

Discipline	(A)	% nr	Signif. (A)	(B)	(C)	% nr	Signif. (C)
<i>Art</i>	10,12	x	ns	T = 3,7 ; p = <0,01	13,24	x	ns
<i>Biologie-SVT</i>	8,53	x	T = 4,27 ; p = <0,01	T = 3,78 ; p = <0,01	10,99	x	T = 4,61 ; p = <0,01
<i>Droit</i>	13,85	x	T = 7 ; p = <0,01	T = 2,69 ; p = 0,8	15,29	x	T = 5,9 ; p = <0,01
<i>Economie-gestion</i>	12,64	x	T = 2,49 ; p = 1,2	ns	13,55	x	T = 1,7 ; p = 7,9
<i>Histoire</i>	10,19	x	ns	T = 3,03 ; p = <0,01	13,79	x	T = 1,6 ; p = 9,1
<i>LEA</i>	10,76	x	ns	T = 3,49 ; p = 0,1	13,55	x	ns
<i>LLCE</i>	10,43	x	ns	T = 3,34 ; p = 0,1	12,8	x	ns
<i>Médecine</i>	10,67	x	ns	ns	10,77	x	T = 3,2 ; p = 0,1
<i>Physique-chimie</i>	8,98	x	T = 1,78 ; p = 7,2	T = 1,92 ; p = 5,5	11,32	x	T = 2,55 ; p = 1,1
<i>Psychologie</i>	9,76	x	T = 2,33 ; p = 1,9	ns	10,7	x	T = 3,6 ; p = <0,01
<i>Sociologie</i>	11,82	x	ns	T = 2,33 ; p = 2	13,81	x	T = 1,87 ; p = 5,9
Moyenne	10,9	x	X	T = 7,99 ; p = <0,01	12,9	x	X



b- Orientation politique : résultats généraux

En s'intéressant à l'orientation politique des étudiants, Sébastien Michon visait à apporter sa pierre à un édifice sociologique particulièrement peu solide, où les conclusions sur un éventuel impact des études supérieures sur les clivages gauches-droite des étudiants étaient peu assurées et/ou contradictoires : prévalence pour Patrick Le Gallès du rôle des UFR dans lesquels des « normes [seraient] susceptibles de contribuer à la plus ou moins grande politisation des étudiants »⁵⁷² et le choix de l'UFR être ainsi potentiellement anticipé selon la perception de ces normes ; « illusion de la sociologie spontanée » qui, selon Yvette Delsaut, à travers l'idée d'une socialisation disciplinaire (de type informationnelle), occulterait la complexité de l'interaction entre des étudiants aux aspirations et choix socialement déterminés et des d'orientations elles-mêmes socialement stratifiées ; avec au bout du raisonnement l'idée que l'accent devrait ainsi être mis sur ce que les étudiants apportent avec eux dans leur orientation : leur origine sociale⁵⁷³.

Sans revenir sur l'ensemble des résultats de Sébastien Michon, le sociologue aboutit à la conclusion que certes, il convient concernant l'orientation politique des étudiants de « prendre en compte les propriétés économiques, la profession des parents et leur nationalité ainsi que la pratique religieuse des étudiants »⁵⁷⁴, mais qu'une perspective plus qualitative (menée auprès d'étudiants en sciences politiques et sociologie soumis à des entretiens) fait apparaître que les conversions de l'orientation politique des étudiants⁵⁷⁵ sont parfois le fruit de la rencontre avec un contenu disciplinaire ou/et un groupe de pairs devenu groupe de référence. En cela, il confirme les résultats de Newcomb au Bennigton College. Une remarque toutefois, Sébastien Michon ne se prononçant pas sur la fréquence de ces conversions, ses conclusions prennent l'aspect d'un prudent et sans doute légitime « tout est possible », sans que l'on parvienne à distinguer si l'effet de socialisation disciplinaire possible tend du côté du probable ou de l'improbable. Nous nous heurterons très certainement à la même limite.

Premier constat issu de nos données : la répartition sur un axe gauche/droite des étudiants en fonction de leur filière tend à recouvrir les tendances déjà relevées par Sébastien Michon et Patrick Le Gallès, avec des étudiants des facultés de lettres et sciences humaines plus à gauche que ceux de droit et économie-gestion et, en entre-deux, ceux de sciences.

572 Patrick Le Gallès, *Op. Cit.*, p. 163.

573 Delsaut Yvette, « Les opinions politiques dans le système des attitudes : les étudiants en lettres et la politique », *Revue française de sociologie*, XI, 1970, pp. 45-65.

574 Michon Sébastien, *Op. Cit.*, p. 187.

575 Qui ne sont pas considérées à partir d'une comparaison de cohortes ou un suivi longitudinal d'étudiants mais à partir du constat d'orientation politiques contradictoires avec celles des parents.

Orientation politique des étudiants de première année

	Non réponse		Extrême gauche (1+2)		Gauche (3-4)		Centre/Neutre 5		Droite (6-7)		Extrême-droite (8-9)		Total	
	N	% cit.	N	% cit.	N	% cit.	N	% cit.	N	% cit.	N	% cit.	N	% cit.
arts/1	20	26,3%	12	15,8%	25	32,9%	6	7,9%	12	15,8%	1	1,3%	76	100,0%
biologie-SVT/1	36	32,4%	6	5,4%	28	25,2%	7	6,3%	24	21,6%	10	9,0%	111	100,0%
droit/1	22	11,0%	19	9,5%	45	22,5%	25	12,5%	61	30,5%	28	14,0%	200	100,0%
eco-gestion/1	13	16,0%	2	2,5%	25	30,9%	11	13,6%	27	33,3%	3	3,7%	81	100,0%
histoire/1	4	7,8%	11	21,6%	17	33,3%	7	13,7%	8	15,7%	4	7,8%	51	100,0%
leat/1	27	28,7%	6	6,4%	26	27,7%	11	11,7%	20	21,3%	4	4,3%	94	100,0%
leat/1-2	41	28,5%	20	13,9%	41	28,5%	9	6,3%	24	16,7%	9	6,3%	144	100,0%
medecine/1-2	12	16,0%	6	8,0%	25	33,3%	9	12,0%	20	26,7%	3	4,0%	75	100,0%
physique-chimie/1	20	35,7%	7	12,5%	13	23,2%	2	3,6%	14	25,0%	0	0,0%	56	100,0%
psychologie/1	27	21,6%	9	7,2%	47	37,6%	14	11,2%	24	19,2%	4	3,2%	125	100,0%
sociologie/1	15	25,0%	12	20,0%	16	26,7%	2	3,3%	13	21,7%	2	3,3%	60	100,0%
Total	237	22,1%	110	10,3%	308	28,7%	103	9,6%	247	23,0%	68	6,3%	1073	

p = <0,1% ; chi2 = 129,49 ; ddl = 50 (TS)

Tableau 105

Orientation politique des étudiants en fin de cursus

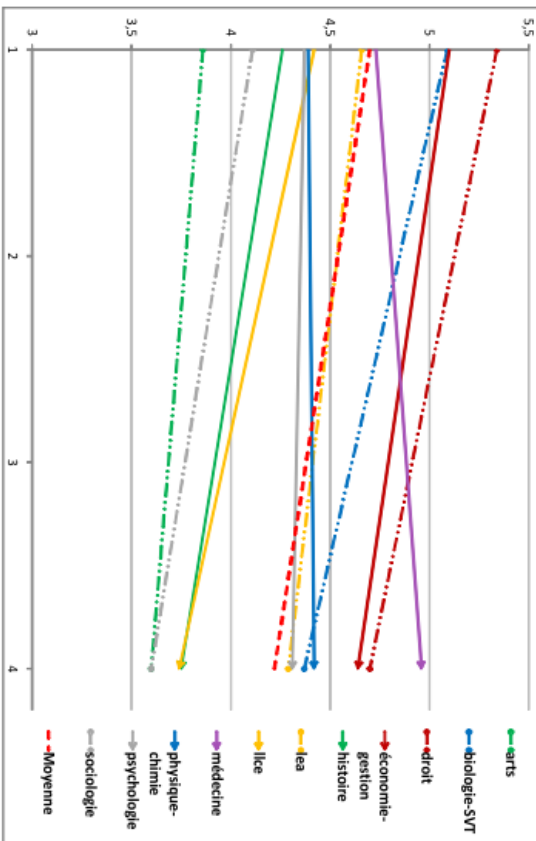
	Non réponse		Extrême gauche (1+2)		Gauche (3-4)		Centre/Neutre 5		Droite (6-7)		Extrême-droite (8-9)		Total	
	N	% cit.	N	% cit.	N	% cit.	N	% cit.	N	% cit.	N	% cit.	N	% cit.
Arts/4 et plus	14	11,1%	31	24,6%	52	41,3%	13	10,3%	13	10,3%	3	2,4%	126	100,0%
biologie-SVT/4 et plus	58	21,2%	29	10,6%	94	34,4%	31	11,4%	48	17,6%	13	4,8%	273	100,0%
droit/4 et plus	17	9,2%	21	11,4%	57	30,8%	25	13,5%	57	30,8%	8	4,3%	185	100,0%
eco-gestion/4 et plus	34	11,8%	32	11,1%	86	29,8%	48	16,6%	84	29,1%	5	1,7%	289	100,0%
histoire/4 et plus	14	8,1%	47	27,3%	63	36,6%	20	11,6%	18	10,5%	10	5,8%	172	100,0%
leat/4 et plus	11	14,3%	12	15,6%	25	32,5%	11	14,3%	16	20,8%	2	2,6%	77	100,0%
leat/4 et plus	16	18,6%	20	23,3%	29	33,7%	6	7,0%	13	15,1%	2	2,3%	86	100,0%
medecine/4 et plus	8	7,7%	6	5,8%	34	32,7%	13	12,5%	38	36,5%	5	4,8%	104	100,0%
Physique-chimie/4 et plus	39	19,7%	21	10,6%	71	35,9%	22	11,1%	37	18,7%	8	4,0%	198	100,0%
psychologie/4 et plus	23	27,1%	9	10,6%	29	34,1%	9	10,6%	12	14,1%	3	3,5%	85	100,0%
sociologie/4 et plus	14	9,4%	56	37,6%	52	34,9%	15	10,1%	11	7,4%	1	0,7%	149	100,0%
Total	248	14,2%	284	16,3%	592	33,9%	213	12,2%	347	19,9%	60	3,4%	1744	

p = <0,1% ; chi2 = 219,73 ; ddl = 50 (TS)

Tableau 106

Tableau 107 : auto-positionnement politique (sur un axe horizontale allant de 1 = extrême-gauche à 9 = extrême-droite)

Discipline	(A)	% nr	Signt. (A)	(B)	(C)	% nr	Signt. (C)
Arts	3,86	26,3	T = 3,34 ; p = < 0,01	ns	3,6	11,1	t = 3,61 ; 1-p = < 0,01
Biologie-SVT	5,09	32,4	ns	T = 2,64 ; p = 0,8	4,37	22,2	ns
Droit	5,34	11	T = 3,72 ; p = < 0,01	T = 30 ; p = 0,3	4,7	9,2	t = 3,10 ; 1-p = 0,2
Economie-gestion	5,1	16	T = 1,98 ; p = 4,5	T = 2,11 ; p = 3,4	4,64	11,8	t = 3,61 ; 1-p = < 0,01
Histoire	4,26	7	ns	ns	3,75	8,1	t = 2,85 ; 1-p = 0,4
LEA	4,66	28,7	ns	ns	4,29	14,3	ns
LLCE	4,42	28,5	ns	T = 2,18 ; p = 2,9	3,74	18,6	t = 2,03 ; 1-p = 4
Medecine	4,73	16	ns	ns	4,96	2,7	t = 4,04 ; 1-p = < 0,01
Physique-chimie	4,39	35,7	ns	ns	4,42	19,7	ns
Psychologie	4,37	21,6	T = 1,75 ; p = 7,7	ns	4,31	27,1	ns
Sociologie	4,11	25	T = 1,89 ; p = 5,5	T = 3,20 ; p = 0,2	3,6	9,4	t = 7,93 ; 1-p = < 0,01
Moyenne	4,7	22,1	X	T = 5,57 ; p = < 0,01	4,22	14,2	X



De façon globale, le refus de positionnement par les étudiants s'avère plutôt élevé et ce d'autant plus que l'on a affaire aux filières dans lesquelles l'attrait pour la politique est le plus faible : sciences, psychologie (en fin de cursus notamment) et plus simplement encore chez les étudiants de première année. L'avancée dans les études tend à s'accompagner d'une évolution légère vers une coloration de gauche, avec pour l'ensemble des filières une moyenne passant entre les deux niveaux comparés de 4,7 à 4,22. Cette évolution globale est essentiellement due aux filières de sociologie, de sciences juridiques et économiques, de LLCE et de biologie-SVT où les évolutions en ce sens sont statistiquement significatives (*tab. 107*).

Ces repositionnements ou réajustements, si l'on revient sur la question des colorations gauche/droite des différentes filières, ne modifie guère les tendances constatées en début de cursus qui tendraient surtout à gagner en cohérence : droit et économie-gestion se rejoignent là où filières arts, sociologie, histoire et LLCE font de même du côté de la coloration la plus à gauche. Entre elles, les filières où le taux de non-réponse est le plus élevé : biologie-SVT, physique-chimie, psychologie mais aussi LEA. La principale différence entre les deux niveaux comparés vient des étudiants de médecine qui, par le jeu des repositionnements significatifs ou non, se retrouvent être les plus au delà de la moyenne avec des effectifs particulièrement clivés entre gauche et droite mais surtout avec une sous-représentation du nombre d'étudiants s'étant positionnés à l'extrême-gauche (*tab. 106*).

Avant d'attribuer un éventuel rôle aux disciplines dans l'explication de ces différences inter et intra-filières, il faut considérer le rôle que peuvent jouer les différents déterminants sociaux plus traditionnels sur l'orientation politique. Si nous n'avons pas présenté de manière systématique ce type de vérification pour chaque indicateur évoqué jusqu'à présent, cela s'avère particulièrement important concernant l'orientation politique en tant que, nous le verrons plus en détail ultérieurement, celle-ci synthétise ou traduit pour grande part les valuations étudiantes.

c- Orientation politique et origine sociale

Après avoir considéré tour à tour la manière dont le sexe, la profession des parents, leur niveau de diplôme (etc.) peuvent être associés à l'orientation politique des étudiants, nos résultats montrent que si toutes les variables envisagées peuvent être corrélées à l'orientation politique⁵⁷⁶,

⁵⁷⁶ Par exemple, les filles se positionnant moins souvent aux extrêmes que les garçons ; les enfants de cadres se montrent moins à droite que ceux d'artisans, commerçants ou chefs d'entreprise, cette différence se retrouvant dans les résultats obtenus en prenant pour référence le capital scolaire des parents, etc.. Pour des résultats plus complets, voir annexes, pp. 613-614

deux se démarquent très largement : l'appartenance religieuse ainsi que l'opposition entre parents travaillant dans le secteur public ou privé.

Que l'appartenance religieuse influe sur l'orientation politique n'est pas vraiment une surprise. En 1977, Guy Michelat et Michel Simon décrivaient le lien qui unissait une appartenance des individus au catholicisme et le vote à droite⁵⁷⁷. Quelques décennies plus tard, Claude Dargent arrivait à la conclusion que l'appartenance religieuse était « le premier facteur explicatif du vote en 2002 »⁵⁷⁸. Ce constat redondant⁵⁷⁹ vaut pour les étudiants chez qui : on peut observer que la déclaration d'une appartenance religieuse tend à coïncider avec une orientation plus à droite que celle des athées et agnostiques (*tab. 108*). A défaut d'effectifs solides concernant les confessions juives, protestantes et bouddhistes, on se contentera de signaler que ce constat vaut moins pour les étudiants de confession musulmane. Ce qui, comme le propose Sébastien Michon⁵⁸⁰, est sans doute bien plus la conséquence d'une origine sociale modeste (47,6 % déclarent des revenus du foyer inférieurs à 2000 € contre 24,8 % en moyenne) que d'un fait proprement religieux. Ce à quoi nous ajouterions que les différentes formes de remise en cause des populations immigrées ou issues de l'immigration sont majoritairement issues de ou associées à la droite. Ce que nos chiffres, pour ne prendre qu'un exemple ici, confirment très largement (*tab. 109*). Toujours est-il que le simple fait de se déclarer affilié à une religion quelle qu'elle soit et quel que soit le niveau de pratique, tend à engendrer une coloration politique moins tendue vers la gauche (*tab. 110*).

Concernant la distinction public/privé, c'est également une variable lourde, pour reprendre l'expression de Nonna Mayer et Daniel Boy, dans sa relation à l'orientation politique⁵⁸¹ ; est-il besoin de préciser que la correspondance va dans le sens d'un positionnement à gauche plus fréquent pour l'appartenance au public ? L'influence de l'origine sociale sur le positionnement politique des étudiants reflète ce phénomène, qui est d'autant plus explicite que l'on prend la catégorie « cadres » chez leurs parents comme référence (*tab. 111-112*).

577 Michelat Guy, Simon Michel, *Classe, religion et comportement politique*, Presses de la FNSP et éditions sociales, Paris, 1977.

578 Dargent Claude, *Religion et vote : « Cachez cette variable que je ne saurais voir »*, Baromètre politique français 2007, CEVIPOF, Centre de recherches politiques de Sciences Po, 2007.

579 Voir par exemple : Bréchon Pierre, *Religion et irrégion. Quels effets sur l'orientation politique et le système de valeurs ?*, Triélec, 2012, [en ligne] URL : <https://sites.google.com/a/iepg.fr/trielec/resultats-analyses/enquetes-prelectorales/vague-t1---jour-du-vote-du-1er-tour/religionetirreligionquelseffetssurl%E2%80%99orientationpolitiqueetlesystemedevaleurs> .

580 Michon Sébastien, *Op. Cit.*, p. 193.

581 Mayer Nonna, Boy Daniel, « Les « variables lourdes » en sociologie électorale », *Enquête : anthropologie, histoire, sociologie*, Editions Parenthèses, 1997, pp. 109-122.

		Orientation politique	
	Moyenne	Effectif	
Agnostique	3,70	294	
Athée	4,06	1041	
Bouddhiste	5,44	16	
Catholique	5,29	631	
Juive	5,17	23	
Musulmane	4,28	99	
Protestante	4,53	40	
Total	4,41	2144	

p = <0,1% ; F = 39,33 (TS)

Tableau 108

Orientation politique et idée qu'il y aurait trop d'immigrés en France

	Extrém e-ga uche (1+2)	Gauche (3-4)	Centre /Neutre 5	Droite (6-7)	Extrém e-droite (8-9)	Total
0 (pas du tout d'accord)	72,4%	44,8%	21,4%	8,8%	4,9%	34,9%
1	14,9%	20,6%	17,3%	10,5%	1,6%	15,5%
2	5,9%	12,1%	10,9%	8,4%	0,0%	9,2%
3	2,0%	9,1%	17,7%	18,7%	4,9%	11,2%
4	1,7%	7,3%	14,3%	18,3%	8,1%	10,1%
5	1,1%	3,4%	8,6%	15,0%	14,6%	7,3%
6 (totallement d'accord)	2,0%	2,6%	9,8%	20,4%	65,9%	11,8%
Total	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	

p = 0,0% ; chi2 = 1026,99 ; ddl = 24 (TS)

Tableau 109

	Orientation politique	
	Moyenne	Effectif
Agnostiques	3,74	312
Athées	4,06	1065
Religion déclarée / ne se prononce pas	5,26	31
Religion déclarée / Non pratiquant	5,03	363
Religion déclarée / Peu pratiquant	5,10	221
Religion déclarée / Moyennement pratiquant	5,08	149
Religion déclarée / Très pratiquant	5,36	77
Total	4,40	2218

p = <0,1% ; F = 32,14 (TS)

Tableau 110

Orientation politique selon PCS du père

	Orientation politique	
	Moyenne	Effectif
Agriculteurs exploitants	4,88	76
Artisans, commerçants et chefs d'entreprise	4,92	268
Cadres et professions intell. sup. (privé)	4,60	557
Cadres et professions intell. sup. (public)	3,74	340
Professions Intermédiaires (privé)	4,50	223
Professions Intermédiaires (public)	3,89	171
Policiers et militaires	5,20	55
Employés (privé)	4,30	66
Employés (public)	4,25	103
Ouvriers	4,41	254
Total	4,41	2113

p = <0,1% ; F = 10,68 (TS)

Tableau 111

Orientation politique selon PCS de la mère

	Orientation politique	
	Moyenne	Effectif
Agriculteurs exploitants	4,86	28
Artisans, commerçants et chefs d'entreprise	4,99	126
Cadres et professions intell. sup. (privé)	4,78	290
Cadres et professions intell. sup. (public)	3,89	303
Professions Intermédiaires (public)	4,10	508
Professions Intermédiaires (privé)	4,56	127
Policiers et militaires	5,75	4
Employés (privé)	4,59	355
Employés (public)	4,24	170
Ouvriers	4,71	66
Total	4,39	1977

p = <0,1% ; F = 7,58 (TS)

Tableau 112

Une analyse de régression permet de constater que les variables religiosité et parents issus du secteur public ou privé, expliquent à elles trois 12,2 % de la variance concernant l'orientation politique. Ce chiffre est à la fois modeste et intéressant. Intéressant parce qu'à titre de comparaison, la simple prise en compte des PCS des deux parents plafonne à 3,6 % de variance expliquée. Celle des filières de première année 3,4 %, de dernière année 6,8 %. Et si l'on ajoute au trois variables la prise en compte des revenus, le chiffre ne montre qu'à 12,6 %. L'ajout de la variable sexe a un effet encore plus faible. Intéressant donc, mais modeste en ceci qu'une même analyse de régression multiple nous indique que la conjonction des variables *tendance individualiste*, *valuation du travail* et *valuation du libéralisme*, par exemple, expliquent de leur côté 37,6 % de la variance constatée sur l'orientation politique. Que l'opposition gauche/droite traduise bien l'opposition de positionnement sur ces thématiques n'a rien de surprenant, mais ce qui nous intéresse le plus directement pour l'instant est que ces résultats semblent inviter à relativiser le poids de l'origine sociale sur l'orientation politique. Cependant, d'une part il faut aussi rappeler que nous ne possédons aucune information sur l'orientation politique des parents ou encore sur leurs possessions patrimoniales. Or depuis sa mise au jour en 1981 par Jacques Capdevielle et Elizabeth Dupoirier⁵⁸², l'importance d'un « l'effet patrimoine », qui ne recouvre que très imparfaitement les revenus, sur la politisation et l'orientation politique⁵⁸³ a été à de multiples reprises réaffirmée⁵⁸⁴. Et d'autre part, 12,2 % de variance expliquée n'est pas non plus négligeable. Aussi, afin de s'approcher au mieux de la possibilité de distinguer l'effet propre des disciplines sur l'auto-positionnement politique des étudiants, il convient de contrôler l'effet de ces variables.

Par une analyse de covariance (ANCOVA), il est possible de tester l'association entre une variable dépendante (ici l'orientation politique déclarée) et des variables indépendantes (les filières) en contrôlant l'effet de covariables (religiosité et dissociation privé/public) en maintenant leur valeur stable – ce qui neutralise également partiellement un potentiel effet de sélection des profils étudiants par les filières. Ce faisant, il apparaît que les différences inter-filières vis-à-vis de l'orientation politique demeurent en début comme en fin d'études très significatives ($p < 0,001$). La taille de l'effet étant en outre plus de deux fois supérieure aux seuils de référence signalant un effet de grande taille⁵⁸⁵. Ou, pour le dire plus simplement, les différences de positionnement politique

582 Capdevielle Jacques, Dupoirier Elisabeth, « L'effet patrimoine », In : Capdevielle Jacques, Dupoirier Elisabeth, Grunberg Gérard, Schweisguth Étienne, Ysmal Colette (dir.), *France de gauche, vote à droite*, Paris, Presses de Sciences Po, 1981, p. 169-227.

583 Qui, pour le dire vite, consiste à observer que le nombre de possessions patrimoniales (allant du compte-d'épargne aux possessions immobilières) tend à infléchir la propension à voter à gauche, quelle que soit la classe ou plus simplement la PCS d'appartenance.

584 Voir par exemple : Foucault Martial, « La persistance de l'effet patrimoine lors des élections présidentielles françaises ». In : *Revue française de science politique*, Vol. 61, 2011, pp. 659-680.. Ou encore : Le Hay Viviane, Sineau Mariette, « 30 ans après, le retour ? », In : *Revue française de science politique*, Vol. 60, 2010, pp. 869-900.

585 Voir les annexes pour les résultats détaillés, pp. 615-617.

selon les filières demeurent une fois leurs différences de religiosité et de secteur d'activité des parents contrôlés.

A partir de l'estimation des moyennes obtenues une fois les variables contrôlées, et malgré une fiabilité moindre inhérente à ce genre de manipulation, il est possible de reconstruire un tableau synthétique de résultats (*tab. 113*). Il apparaît alors que les tendances constatées ne sont pas franchement différentes de celles observées sans contrôler l'effet de la religiosité et du secteur d'activité des parents, laissant entendre que de les résultats bruts observés sont en soi valides. La principale différence vient des étudiants en biologie-SVT qui se retrouvent les plus à droite en début d'étude, surpassant les étudiants de droit, même si le tiers de non-réponses invite à une prudence accrue. Les évolutions significatives, les plus susceptibles d'indiquer un effet de socialisation, sont à relever chez les étudiants de biologie-SVT, dont la situation devient moins distinctive – à l'inverse de celle des étudiants de médecine –, et chez les étudiants de LLCE et sociologie dont la coloration de gauche s'amplifie.

Mais c'est dans les principaux traits saillants, marqués par l'opposition croissante au fil des études entre l'essentiel des filières de « lettres » et les autres, visuellement explicite et confirmée par des comparaisons appariées,⁵⁸⁶ que l'on peut tirer l'enseignement le plus solide.

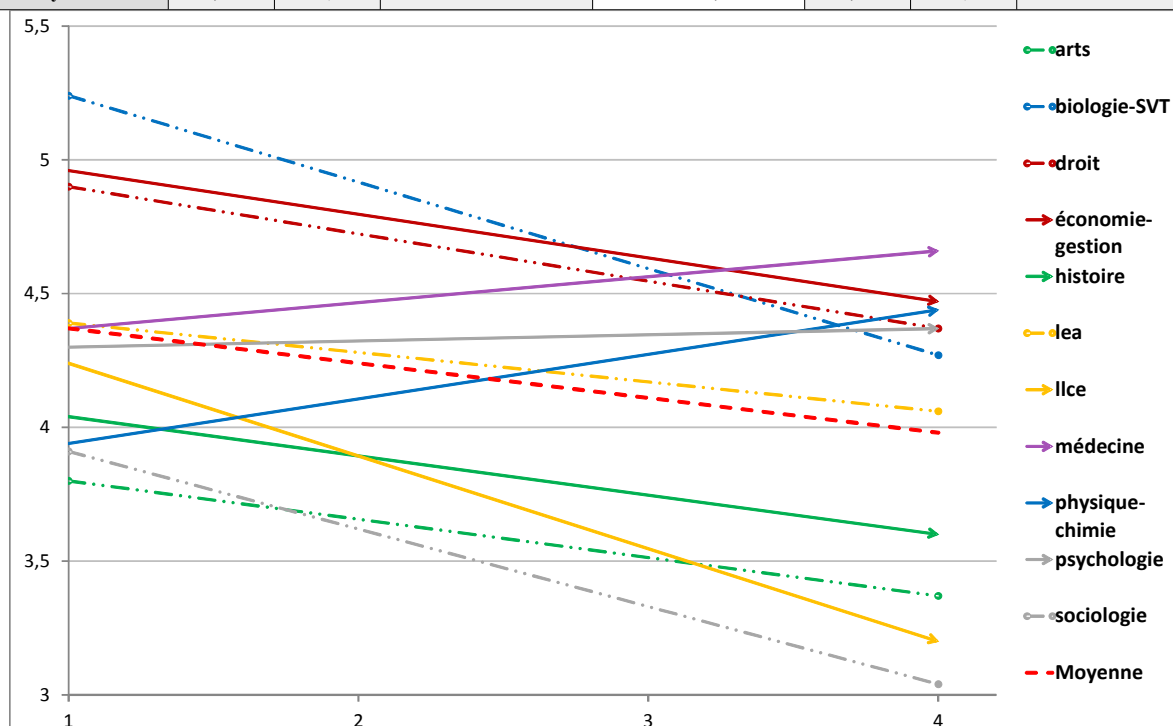
Si des différences de profils étudiants existent dès le départ entre les filières, celles-ci tendent à se consolider au fil des études d'une manière qui semble plus directement associée à des « types de filières » qu'à leurs spécificités individuelles et effets propres, singuliers, sur leurs effectifs. D'où une homogénéisation des regroupements par filière que nous avons déjà constatée à de multiples reprises précédemment. Et si nous avons contrôlé ici l'effet de l'appartenance des parents au secteur public ou privé sur l'auto-positionnement politique, ce que l'on retrouve en fin de cursus pourrait être assimilé à une opposition entre des filières qui conduisent d'une part principalement à l'occupation d'un emploi dans secteur public (sociologie, histoire, arts, LLCE) et les autres, où la place du privé a une importance autre. L'idée de Baudelot *et al.* selon laquelle les étudiants adopteraient des « attitudes adaptées à l'univers adulte du travail auquel les diverses filières de l'enseignement supérieur conduisent objectivement »⁵⁸⁷ semble ainsi plutôt pertinente dans son principe. Il nous reste toutefois encore quelques indicateurs à présenter avant de tenter une synthèse des observations, à commencer, pour conclure sur la thématique de la politisation, par l'activisme plus ou moins manifeste des étudiants.

586 Parce que particulièrement volumineux, les résultats des comparaisons appariées, indiquant les distinctions significatives entre filières et non pas par rapport à la moyenne, peuvent être consultés en annexes. pp. 619-619.

587 Baudelot *et al.*, *Les étudiants, l'emploi, la crise*, *Op. Cit.*, p. 105.

**Tableau 113 : auto-positionnement politique
variables « religiosité » et secteur public/privé père et mère contrôlées**

Discipline	(A)	% nr	Signif. (A)	(B)	(C)	% nr	Signif. (C)
<i>Art</i>	3,8	26,3	ns	ns	3,37	11,1	ns
<i>Biologie-SVT</i>	5,24	32,4	P = 3	P = 0,5	4,27	21,2	ns
<i>Droit</i>	4,9	11	P = 1,3	P = 3,5	4,37	9,2	ns
<i>Economie-gestion</i>	4,96	16	ns	ns	4,47	11,8	P = 0,4
<i>Histoire</i>	4,04	7	ns	ns	3,6	8,1	P = 0,5
<i>LEA</i>	4,39	28,7	ns	ns	4,06	14,3	ns
<i>LLCE</i>	4,24	28,5	ns	P = 0,8	3,2	18,6	P = 0,3
<i>Médecine</i>	4,37	16	ns	ns	4,66	7,7	P = 0,5
<i>Physique-chimie</i>	3,94	35,7	ns	ns	4,44	19,7	P = 5
<i>Psychologie</i>	4,3	21,6	ns	ns	4,37	27,1	ns
<i>Sociologie</i>	3,91	25	ns	P = 3,8	3,04	9,4	P = <0,01
Moyenne	4,37	22,1	X	P = <0,01	3,98	14,2	X



d- Activisme politique

Dernière facette de la politisation que nous présenterons, ce que nous appellerons *l'activisme politique* des étudiants repose sur leur propension à avoir fait ou à pouvoir envisager de faire un certain nombre d'actions, reprises une fois encore des EVS : *signer une pétition, boycotter ou délibérément acheter certains produits pour des raisons politiques, éthiques ou environnementales, prendre part à une manifestation, assister à une réunion ou à un rassemblement politique, contacter ou essayer de contacter un homme politique ou un haut fonctionnaire, donner de l'argent ou collecter des fonds pour une activité sociale ou politique, participer sur internet à un forum ou à un groupe de discussion politique et enfin être membre actif d'une association ou club à caractère politique ou syndical.*

Hétérogènes et pouvant subsumer sous une même pratique des objets potentiellement contradictoires (tels que manifester pour ou contre le mariage pour tous), c'est bien en tant qu'indicateurs d'une propension plus générale à témoigner de pratiques politiquement engagées que ces différentes actions nous intéressent en premier lieu⁵⁸⁸. Une analyse de l'alpha de Cronbach (0,77) confirme la validité de l'indicateur d'activisme ainsi créé⁵⁸⁹. Ou pour le dire autrement, les différentes formes d'activités politiquement engagées tendent à fonctionner conjointement : en pratiquer une augmente les chances d'en pratiquer une autre.

Plus que toute autre chose, c'est le fait de se positionner à l'extrême-gauche de l'échiquier politique, et dans une moindre mesure à gauche tout simplement, qui clive le plus fortement les réponses et ce, quelle que soit la forme d'action considérée (*tab. 114*)⁵⁹⁰. En lien direct avec la sous-représentation des filles dans les positionnements aux extrêmes de l'échiquier politique et en complément de leur attrait moindre pour la politique, elles se montrent également des pratiques engagées plus rares (*tab. 115*). Cela étant tout particulièrement manifeste concernant les activités à la tonalité politique la plus affirmée : contacter un homme politique, participer sur internet à un groupe de discussion politique et être membre d'une association (ou groupe) politique ou syndical.

588 A noter que les enquêtes déjà existantes portant sur les engagements des étudiants sont aussi nombreuses que diverses. Pour une présentation synthétique des principales d'entre elles ayant une dimension comparative basée sur la prise en compte des filières d'inscription, voir : Thierry Côme et Robi Morer (dir.), *Les engagements des étudiants. Formes collectives et organisées d'une identité étudiante*, OVE, 2009, pp. 28-32

589 Celui-ci a comme précédemment été élaboré en attribuant un barème aux réponses des variables (les différentes activités engagées) qui le composent : 0 = ne l'aurait jamais fait ; 1 = aurait pu le faire ; 2 = fait plus anciennement ; 3 = fait dans l'année écoulée. Les non-réponses ont été remplacées par la moyenne. Et le tout a été converti sous la forme d'une note sur 20.

590 L'attrait pour la politique clive lui aussi fortement les réponses mais ce constat est quasi-tautologique : qui douterait du fait que les personnes les plus politiquement actives s'intéressent à la politique ?

Formes d'actions politisées selon le positionnement politique

	Non réponse	Extrême-gauche (1-2)	Gauche (3-4)	Centriste/Neutre 5	Droite (6-7)	Extrême-droite (8-9)	Auto-positionnement politique
Faite dans l'année écoulée	34.9%	60.7%	47.5%	38.9%	30.5%	42.4%	42.3%
Faite plus anciennement	26.7%	23.8%	27.5%	29.0%	29.8%	16.8%	27.0%
Aurait pu la faire	14.7%	6.1%	10.1%	11.2%	15.5%	11.2%	11.6%
Ne l'aurait jamais faite	15.7%	4.0%	8.3%	13.2%	16.7%	19.2%	11.8%
[Signer une pétition]	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%
Faite dans l'année écoulée	31.3%	65.8%	42.8%	34.3%	23.3%	29.6%	38.4%
Faite plus anciennement	8.4%	11.2%	11.9%	10.9%	7.8%	7.2%	10.0%
Aurait pu la faire	14.7%	11.8%	19.5%	23.8%	22.0%	19.2%	18.6%
Ne l'aurait jamais faite	33.0%	7.8%	19.6%	24.4%	38.3%	33.6%	25.5%
[Boycotter ou achat éthique]	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%
Faite dans l'année écoulée	7.2%	39.6%	13.6%	6.9%	6.6%	12.8%	13.8%
Faite plus anciennement	35.6%	47.9%	51.5%	36.0%	27.7%	24.8%	40.2%
Aurait pu la faire	19.4%	7.2%	18.5%	24.4%	23.9%	21.6%	19.0%
Ne l'aurait jamais faite	27.6%	3.5%	13.5%	27.7%	34.6%	32.8%	21.6%
[manifestester]	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%
Faite dans l'année écoulée	5.6%	31.6%	10.1%	4.2%	5.9%	15.2%	11.1%
Faite plus anciennement	10.8%	28.1%	23.3%	18.2%	12.9%	6.4%	17.5%
Aurait pu la faire	15.5%	20.9%	26.9%	27.7%	26.0%	24.8%	23.9%
Ne l'aurait jamais faite	54.1%	13.9%	30.9%	45.5%	47.6%	43.2%	38.3%
[Assister à une réunion po]	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%
Faite dans l'année écoulée	0.6%	8.3%	4.2%	3.3%	3.3%	4.8%	3.9%
Faite plus anciennement	2.6%	7.0%	4.1%	3.6%	2.5%	4.0%	3.9%
Aurait pu la faire	14.0%	29.7%	18.8%	20.1%	17.1%	24.0%	19.5%
Ne l'aurait jamais faite	70.0%	46.5%	62.8%	65.3%	66.9%	54.4%	62.6%
[Contacter un homme po]	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%
Faite dans l'année écoulée	14.4%	29.9%	23.6%	17.5%	12.7%	14.4%	19.5%
Faite plus anciennement	15.3%	17.6%	18.0%	18.2%	15.7%	10.4%	16.7%
Aurait pu la faire	20.3%	26.7%	27.1%	24.4%	22.0%	20.0%	24.2%
Ne l'aurait jamais faite	38.1%	19.5%	24.7%	32.7%	41.1%	44.0%	31.6%
[don à association ou po]	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%
Faite dans l'année écoulée	5.6%	17.1%	6.7%	6.6%	6.8%	13.6%	8.3%
Faite plus anciennement	3.7%	14.2%	6.5%	9.2%	4.9%	8.8%	7.2%
Aurait pu la faire	12.3%	28.3%	22.9%	18.3%	16.4%	15.2%	19.6%
Ne l'aurait jamais faite	64.2%	31.8%	53.9%	55.1%	61.1%	49.6%	54.0%
[grp discussion po]	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%
Est activement	2.4%	12.6%	3.5%	3.0%	2.5%	7.2%	4.5%
A été mais n'est plus	2.8%	9.9%	4.1%	2.0%	2.8%	2.4%	4.1%
Pourrait devenir	7.3%	43.6%	26.1%	18.8%	16.0%	16.8%	21.9%
N'est pas intéressé	79.1%	29.9%	60.0%	72.6%	73.0%	68.0%	63.7%
[Asso politique/syndicale]	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%

Tableau 114

Formes d'actions politisées selon le sexe

	Femmes	Masculin	Votre sexe :
Faite dans l'année écoulée	41.6%	44.1%	42.3%
Faite plus anciennement	28.1%	24.5%	27.0%
Aurait pu la faire	11.3%	12.2%	11.6%
Ne l'aurait jamais faite	11.1%	13.6%	11.8%
[Signer une pétition]	100.0%	100.0%	100.0%
Faite dans l'année écoulée	37.0%	41.7%	38.4%
Faite plus anciennement	10.0%	10.1%	10.0%
Aurait pu la faire	18.7%	18.3%	18.6%
Ne l'aurait jamais faite	26.6%	22.8%	25.5%
[Boycotter ou achat éthique]	100.0%	100.0%	100.0%
Faite dans l'année écoulée	13.4%	14.9%	13.8%
Faite plus anciennement	41.7%	36.7%	40.2%
Aurait pu la faire	19.3%	18.4%	19.0%
Ne l'aurait jamais faite	19.9%	25.2%	21.6%
[manifestester]	100.0%	100.0%	100.0%
Faite dans l'année écoulée	10.1%	13.5%	11.1%
Faite plus anciennement	15.9%	21.0%	17.5%
Aurait pu la faire	23.5%	24.8%	23.9%
Ne l'aurait jamais faite	39.7%	35.0%	38.3%
[Assister à une réunion po]	100.0%	100.0%	100.0%
Faite dans l'année écoulée	3.0%	5.8%	3.9%
Faite plus anciennement	3.5%	4.6%	3.9%
Aurait pu la faire	12.3%	24.6%	19.5%
Ne l'aurait jamais faite	65.8%	55.3%	62.6%
[Contacter un homme po]	100.0%	100.0%	100.0%
Faite dans l'année écoulée	19.3%	19.9%	19.5%
Faite plus anciennement	17.2%	15.5%	16.7%
Aurait pu la faire	25.6%	21.0%	24.2%
Ne l'aurait jamais faite	29.6%	36.1%	31.6%
[don à association ou po]	100.0%	100.0%	100.0%
Faite dans l'année écoulée	6.0%	13.6%	8.3%
Faite plus anciennement	5.5%	10.9%	7.2%
Aurait pu la faire	19.1%	20.7%	19.6%
Ne l'aurait jamais faite	57.2%	46.5%	54.0%
[grp discussion po]	100.0%	100.0%	100.0%
Est activement	3.3%	6.8%	4.5%
A été mais n'est plus	3.9%	4.5%	4.1%
Pourrait devenir	19.8%	26.5%	21.9%
N'est pas intéressé	66.8%	56.5%	63.7%
[Asso politique/syndicale]	100.0%	100.0%	100.0%

Tableau 115

Concernant les différences inter-filières portant sur les différentes actions proposées, avec des résultats simplifiés sous la forme d'une moyenne⁵⁹¹, il apparaît en première année (*tab. 116*) que ce sont essentiellement trois filières qui se distinguent par des pratiques engagées plus fréquentes que la moyenne : droit, histoire et sociologie. Parmi ces pratiques, elles se rejoignent sur le fait *d'assister à une réunion ou à un rassemblement politique*. Au-delà de ce trait commun, on peut opposer en quelque sorte les étudiants de droit plus tournés vers ce que l'on pourrait appeler la dimension instituée de la politique (contacter un homme politique, participer sur internet à un groupe ou forum de discussion politique – trait commun aux étudiants d'économie-gestion –, être encarté ou syndiqué) là où l'activisme des apprentis-sociologues et historiens renvoie à une dimension plus protestataire (signer une pétition, manifester). Quant aux filières les moins actives, l'on retrouvera sans surprise les trois filières scientifiques associées non-pas à celle de psychologie – pourtant jusqu'ici en retrait sur les différentes facettes de la politisation – mais à celle de LLCE.

En fin de cursus (*tab. 117*), les différences inter-filières ne sont que très partiellement modifiées. Les étudiants en histoire et plus encore en sociologie se démarquent désormais sur tous les tableaux ou presque, par des actions plus fréquentes. Ceux en arts les rejoignent sur les actions protestataires uniquement ; et ceux de droit ne gardent comme spécificité que la propension à discuter politique sur internet et à être syndiqué ou encarté. Si l'on passera sur le constat de filières scientifiques toujours en retrait, il est notable que les étudiants d'économie-gestion, à l'attrait politique marqué, se démarquent désormais par une fréquence moindre pour chacune des pratiques protestataires (pétition, boycott et manifestation).

Ces constats sont au final largement liés à l'orientation politique des étudiants : une proportion plus importante d'étudiants de gauche, *a fortiori* de « la gauche de la gauche », engendre une dimension activiste plus prononcée. A l'inverse, un intérêt pour la politique cumulé à une orientation plutôt colorée à droite va plutôt dans le sens d'une politisation plus institutionnalisée. En ce sens, un sondage IFOP de 2009⁵⁹² faisait apparaître une surreprésentation des adhésions à des partis politiques en droit, sciences politiques et économie-gestion. Sébastien Michon aboutissait de son côté au constat que « les militants associatifs étudient davantage à l'IEP, en droit et en sociologie ; les syndicalistes en histoire, sociologie, droit et IEP ; les militants partisans à l'IEP et en droit »⁵⁹³. Bien que ces différentes formes d'activisme ne puissent être clairement distinguées dans

591 *Via*, rappelons-le, le barème suivant : 0 = ne l'aurait jamais fait ; 1 = aurait pu le faire ; 2 = fait plus anciennement ; 3 = fait dans l'année écoulée. Les résultats détaillés se trouvant en annexes, pp. 620-622

592 IFOP, *Le baromètre étudiant*, mars 2009.

593 Michon Sébastien, *Op. Cit.*, p. 339.

notre questionnaire, les résultats obtenus semblent aller dans ce sens. En outre, ils expliquent en partie pourquoi les tendances illustrées *via* l'indicateur synthétique d'*activisme politique* (tab. 118) ne recouvrent qu'imparfaitement ceux de *l'attrait pour la politique* (tab. 104) : la coloration de gauche des étudiants en filières sociologie, histoire, art, déjà marquée en première année et devenant de plus en plus marquée au fil des cursus, participe à un *activisme politique* marqué et lui aussi croissant, là où la coloration politique plus largement hétérogène des étudiants de droit et d'économie-gestion contribue à restreindre la dimension revendicative que peut avoir l'activisme politique, malgré leur attrait fort pour ce domaine.

Nous passerons vite sur les évolutions intra-filières, teintées par un évident effet d'âge lié aux modalités de réponses⁵⁹⁴, et qui recouvrent donc pour grande part les constats faits sur l'évolution de l'orientation politique, mais pas seulement.

En contrôlant l'effet de l'orientation politique *via* une analyse de covariance, il apparaît que non seulement l'on ne peut réduire les différences inter ou intra-filières concernant l'activisme politique à celles portant sur l'orientation politique, mais aussi que les seules filières où demeurent une évolution d'activisme significative entre le début et la fin des études sont celles de langues, de sociologie, de psychologie et d'arts⁵⁹⁵. Soit l'essentiel des filières affiliées aux UFR dits de « lettres » – l'exception que constituent les étudiants d'histoire relevant bien plutôt d'une tendance activiste très largement supérieure à la moyenne estimée en première année (9,27 /20 contre 7,84), qui limite la possibilité d'évolution forte.

A défaut de prendre pour argent comptant ces résultats⁵⁹⁶, il faut toutefois considérer le fait qu'au-delà du choix initialement non-neutre d'une filière particulière, l'UFR d'appartenance constituerait un élément contextuel au moins aussi important que les filières proprement dites, dans l'activation ou la modification des dispositions à être politiquement actif. La coloration de gauche des UFR de lettres⁵⁹⁷, cohérente avec des débouchés prioritairement tournés vers le secteur public, pouvant en ce sens jouer le rôle d'un contexte propice à l'éveil ou au renforcement d'un activisme politique notamment revendicatif.

Le jeu d'influences entre filières et UFR est toutefois difficile à démêler, d'autant plus que les regroupements disciplinaires par UFR varient selon les universités. Or l'on peut penser que

594 Les probabilités d'avoir fait tel acte ou d'avoir été membre d'une association augmentent mécaniquement avec l'âge.

595 Aux seuils de : arts, $p = 0,26$; LEA, $p = 3,5$; LLCE, $p = 2,9$; psychologie, $p = 2,8$; sociologie, $p = 3,5$. Voir également en annexes, p.622, pour les résultats des tests inter-sujets.

596 Contrôler l'effet de l'orientation politique revient nécessairement à contrôler indirectement les facteurs jouant sur l'orientation politique, y compris le type d'études suivies... ce qui est donc loin d'être sans ambiguïté.

597 Marco Oberti, in : *Le monde des étudiants*, *op. cit.*, chapitre 5.

l'impact contextuel que constitue sans doute l'UFR est lié à la présence de certaines filières plutôt que d'autres. L'activisme dès le départ marqué des étudiants d'histoire et de sociologie est ainsi à opposer à celui faible mais en devenir des étudiants en LLCE et il faut envisager le fait que l'impact d'un UFR soit lié à la présence de filières où la proportion élevée d'étudiants politiquement actifs aboutit en définitive à donner leur couleur aux établissements, par un dynamisme aux formes multiples (tracts, pétitions, réunions d'information, etc.). L'activisme dès le départ fort en droit mais beaucoup moins revendicatif pourrait expliquer que les évolutions ne soient pas significatives, car moins démonstratives et susceptibles de constituer un contexte explicitement normatif.

Si ces remarques – qui demeurent hypothétiques – s'avéraient fondées, alors il faudrait en conséquence considérer que tendanciellement, il existerait une certaine coïncidence entre le profil initial des étudiants, leurs choix d'orientation et les carrières auxquelles ceux-ci conduisent, mais aussi entre la coloration idéologique des UFR et filières, et, en définitive, leur capacité socialisatrice. Ce qui, *in fine*, reviendrait à devoir mettre l'accent sur l'importance de l'effet d'allocation, ne serait-ce que comme facteur conditionnant la probabilité d'un effet de socialisation – comme le voulait notre hypothèse principale. Mais avant de tenter de faire le bilan des observations jusqu'ici décrites, un dernier indicateur demeure à décrire : la *tendance autoritaire* des étudiants.

Formes d'actions politisées chez les étudiants de première année

	Boycotter ou délibérer certains produits pour des raisons politiques, éthiques ou environnementales	Prendre part à une manifestation	Assister à une réunion ou à un rassemblement politique	Contacter un homme politique ou un haut fonctionnaire afin de lui exprimer ses opinions	Donner de l'argent ou collecter des fonds pour une action sociale ou politique	Participer à un Internet à un forum ou à un groupe de discussion politique	Etre membre actif d'une association ou club à caractère politique ou syndical	Total
arts1	2,09	1,49	1,45	0,91	0,45	0,83	0,45	1,10
biologie-SVT1	1,88	1,29	1,21	0,91	0,26	0,82	0,24	0,84
droit1	2,05	1,28	1,40	1,08	0,50	0,85	0,67	1,13
eco-gestion1	1,74	1,37	1,19	0,85	0,41	0,91	0,46	1,02
histoire1	2,32	1,57	1,60	1,18	0,59	0,83	0,57	1,26
leat1	2,07	1,23	1,47	0,77	0,35	0,54	0,19	0,96
leat1	1,89	1,36	1,11	0,60	0,15	0,63	0,23	0,88
medecine1/2	1,87	1,47	1,06	0,62	0,18	0,44	0,30	0,83
physique-chimie1	1,88	1,21	1,15	0,68	0,24	0,43	0,28	0,83
psychologie1	2,12	1,36	1,50	0,87	0,35	0,51	0,31	1,06
sociologie1	2,35	1,56	1,69	1,28	0,34	0,88	0,58	1,29
Total	2,00	1,36	1,35	0,94	0,35	0,65	0,39	1,02

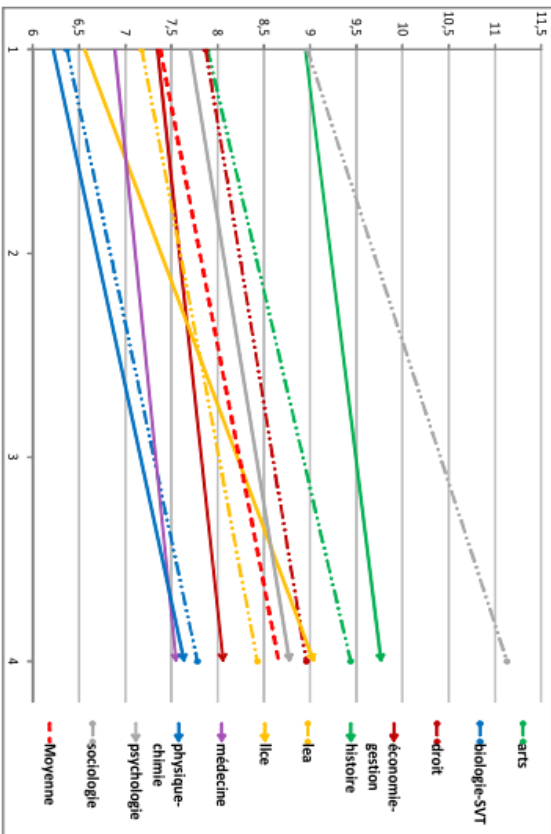
Tableau 116

Formes d'actions politisées chez les étudiants de quatrième année et plus

	Boycotter ou délibérer certains produits pour des raisons politiques, éthiques ou environnementales	Prendre part à une manifestation	Assister à une réunion ou à un rassemblement politique	Contacter un homme politique ou un haut fonctionnaire afin de lui exprimer ses opinions	Donner de l'argent ou collecter des fonds pour une action sociale ou politique	Participer à un Internet à un forum ou à un groupe de discussion politique	Etre membre actif d'une association ou club à caractère politique ou syndical	Total
Arts1 et plus	2,44	2,07	1,77	1,43	0,47	0,62	0,58	1,32
biologie-SVT4 et plus	2,06	1,76	1,45	0,79	0,44	0,48	0,30	1,06
droit4 et plus	2,01	1,96	1,55	1,22	0,38	0,83	0,68	1,28
eco-gestion4 et plus	1,99	1,63	1,43	1,01	0,43	0,65	0,45	1,12
histoire4 et plus	2,32	2,05	1,79	1,32	0,58	0,82	0,75	1,39
leat4 et plus	2,15	2,06	1,52	1,22	0,42	0,59	0,43	1,18
leat4 et plus	2,38	1,95	1,52	1,23	0,47	0,64	0,51	1,27
medecine4 et plus	1,85	1,47	1,24	0,76	0,38	0,57	0,30	1,04
Physique-chimie4 et plus	1,75	1,73	1,43	0,85	0,46	0,60	0,33	1,05
psychologie4 et plus	2,39	1,78	1,61	1,12	0,40	0,65	0,38	1,21
sociologie4 et plus	2,47	2,25	2,10	1,79	0,70	0,84	0,59	1,40
Total	2,12	1,86	1,57	1,12	0,49	0,67	0,52	1,21

Tableau 117

Discipline	(A)	% nr	Signif. (A)	(B)	(C)	% nr	Signif. (C)
Arts	7,89	x	ns	T = 2,78 ; p = 0,6	9,44	x	T = 2,22 ; p = 3,5
Biologie-SVT	6,37	x	T = 2,87 ; p = 0,4	T = 3,42 ; p = 0,1	7,78	x	T = 3,28 ; p = 0,1
Droit	7,87	x	ns	T = 2,55 ; p = 1,1	8,96	x	ns
Economie-gestion	7,35	x	ns	ns	8,06	x	T = 2,31 ; p = 2
Histoire	8,95	x	T = 2,41 ; p = 1,6	ns	9,77	x	T = 3,08 ; p = 0,2
LEA	7,18	x	ns	T = 2,1 ; p = 3,5	8,43	x	ns
L1CE	6,56	x	T = 2,28 ; p = 2,1	T = 4,38 ; p = <0,01	9,04	x	ns
Medecine	6,89	x	ns	ns	7,55	x	T = 2,9 ; p = 0,4
Physique-chimie	6,22	x	T = 1,96 ; p = 4,7	T = 2,19 ; p = 2,8	7,64	x	T = 3,32 ; p = 0,1
Psychologie	7,7	x	ns	T = 1,99 ; p = 4,6	8,78	x	ns
Sociologie	8,97	x	T = 3,05 ; p = 0,2	T = 3,48 ; p = 0,1	11,13	x	T = 6,55 ; p = <0,01
Moyenne	7,38	x	X	T = 7,97 ; p = <0,01	8,66	x	X



4- Tendances autoritaire

Largement lié à l'orientation politique des étudiants, l'indicateur synthétique de tendance autoritaire regroupe sous la forme d'une note sur 20⁵⁹⁸ les réponses aux propositions suivantes : *justification de la peine de mort, de la castration chimique des violeurs* afin d'éviter la récidive, l'idée que *des sanctions devraient pouvoir être prises contre les parents de mineurs délinquants* et que *pour améliorer la société française, il faudrait que les problèmes d'insécurité, de délinquance et de criminalité soient traités avec plus de sévérité*. Propositions dont nous ferons une présentation succincte avant de considérer plus en détail les tendances relevées *via* l'indicateur synthétique.

a- Résultats généraux

Chez les étudiants de première année (*tab. 119*), deux des quatre propositions suscitent une coloration proche de l'adhésion, même si mesurée : la castration chimique des violeurs, avec une moyenne qui place les étudiants à proximité de la modalité de réponse « souvent justifiée », et l'idée que les problèmes d'insécurité (etc.) devraient être traités plus sévèrement. Bien qu'éloignées du rejet absolu, la peine de mort et les sanctions contre les parents de mineurs délinquants essuient un rejet assez net. Considérés *via* le prisme des filières, ces tendances générales varient, avec notamment des étudiants de droit aux scores significativement plus élevés sur l'ensemble des propositions, si ce n'est concernant la peine de mort – proposition sur laquelle les étudiants de LEA se distinguent en partageant par ailleurs une tendance marquée à la justification de la castration chimique des violeurs avec les étudiants de biologie-SVT, qui va pour ces derniers de pair avec une volonté marquée de traiter plus sévèrement crimes et délits. Quant aux étudiants d'histoire, bien que souvent en opposition dès la première année avec ces filières, ils rejoignent et dépassent même ici les étudiants en droit avec une moyenne proche de la neutralité concernant le fait de punir les parents d'enfants délinquants.

A l'inverse, et sans rentrer dans les détails, c'est en art, en sociologie et en médecine que l'on trouvera les moyennes significativement plus basses que pour l'ensemble des étudiants de première année.

Concernant les étudiants avancés dans leur cursus (*tab. 120*), on constate que les moyennes sont à la baisse : la critique de la peine de mort est plus marquée, l'adhésion à la castration chimique

598 Afin de se voir attribuer un poids égal, les variables ont toutes été reportées sous la forme d'un score sur 6. Et comme précédemment, les non-réponses ont été remplacées par la moyenne. Alpha de Cronbach = 0,735.

et au traitement plus sévère des crimes et délits est plus mesurée... seule l'idée de sanctions à l'encontre de parents de mineurs délinquants est en très légère hausse. Et si l'on retrouve globalement les différences inter-filières constatées en première année, celles-ci semblent désormais plus marquées. Ce que notre indicateur synthétique permettra d'illustrer plus clairement.

Moyennes étudiants de 1ère année

	Des sanctions devraient pouvoir être prises contre les parents de mineurs délinquants (0 = pas du tout d'accord ; 6 = totalement d'accord)		Justification de la peine de mort (0 = jamais justifiée ; 4 = toujours justifiée)		Justification de la castration chimique des violeurs (0 = jamais justifiée ; 4 = toujours justifiée)		Les problèmes d'insécurité, de délinquance et de criminalité devraient être traités avec plus de sévérité (0 = pas du tout d'accord ; 6 = totalement d'accord)	
	Moyenne	t de student	Moyenne	t de student	Moyenne	t de student	Moyenne	t de student
arts/1	2,06	0,84	0,94	3,01	2,35	2,04	3,38	2,58
biologie-SVT/1	2,40	0,76	1,54	1,34	3,00	1,92	4,43	1,91
droit/1	2,59	2,02	1,51	1,46	2,95	1,93	4,31	1,71
eco-gestion/1	2,29	0,15	1,31	0,30	2,61	0,89	3,97	0,29
histoire/1	2,72	1,64	1,42	0,31	2,54	0,98	3,69	1,20
lea/1	2,20	0,22	1,71	2,58	3,02	1,90	4,36	1,61
llice/1	2,20	0,29	1,44	0,73	2,78	0,23	4,26	1,28
medecine/1+2	1,91	1,55	0,89	3,50	2,62	0,79	3,42	2,38
physique-chimie/1	2,19	0,25	1,15	1,20	2,71	0,23	4,02	0,07
psychologie/1	2,12	0,69	1,30	0,45	2,59	1,15	4,09	0,26
sociologie/1	1,52	2,99	1,18	1,10	2,52	1,18	3,29	2,43
Total	2,25		1,36		2,75		4,04	

ECHANTILLON 1 / Niv. 1 / Des sanctions devraient pouvoir être prises contre les parents de mineurs délinquants (0 = pas du tout d'accord ; 6 = totalement d'accord) p = 2,3% ; F = 2,08 (S)

ECHANTILLON 1 / Niv. 1 / Justification de la peine de mort (0 = jamais justifiée ; 4 = toujours justifiée) p < 0,1% ; F = 3,31 (TS)

ECHANTILLON 1 / Niv. 1 / Justification de la castration chimique des violeurs (0 = jamais justifiée ; 4 = toujours justifiée) p = 1,1% ; F = 2,30 (S)

ECHANTILLON 1 / Niv. 1 / Les problèmes d'insécurité, de délinquance et de criminalité devraient être traités avec plus de sévérité (0 = pas du tout d'accord ; 6 = totalement d'accord) p < 0,1% ; F = 3,65 (TS)

Tableau 119

Moyennes étudiants de 4e année et plus

	Des sanctions devraient pouvoir être prises contre les parents de mineurs délinquants (0 = pas du tout d'accord ; 6 = totalement d'accord)		Justification de la peine de mort (0 = jamais justifiée ; 4 = toujours justifiée)		Justification de la castration chimique des violeurs (0 = jamais justifiée ; 4 = toujours justifiée)		Les problèmes d'insécurité, de délinquance et de criminalité devraient être traités avec plus de sévérité (0 = pas du tout d'accord ; 6 = totalement d'accord)	
	Moyenne	t de student	Moyenne	t de student	Moyenne	t de student	Moyenne	t de student
Arts/4 et plus	2,17	2,06	0,76	2,04	2,42	0,53	2,69	3,41
biologie-SVT/4 et plus	2,93	3,04	1,27	3,92	2,60	2,72	3,80	3,22
droit/4 et plus	3,01	2,79	0,94	0,24	2,29	0,53	3,57	1,15
eco-gestion/4 et plus	2,52	0,25	1,09	1,67	2,45	1,07	3,87	3,95
histoire/4 et plus	2,21	2,08	0,86	1,08	2,15	1,62	2,84	2,96
lea/4 et plus	2,63	0,34	1,09	0,89	2,79	2,49	3,79	1,76
llice/4 et plus	2,38	0,80	0,78	1,54	2,36	0,03	3,11	1,03
medecine/4 et plus	2,80	1,17	0,74	2,14	2,48	1,02	3,86	2,34
Physique-chimie/4 et plus	2,97	2,75	1,01	0,60	2,39	0,37	3,74	2,40
psychologie/4 et plus	2,03	2,54	0,99	0,20	2,17	1,11	3,22	0,61
sociologie/4 et plus	1,62	5,23	0,56	4,44	1,63	5,51	1,79	8,47
Total	2,55		0,96		2,35		3,37	

ECHANTILLON 1 / Niv. 4 / Des sanctions devraient pouvoir être prises contre les parents de mineurs délinquants (0 = pas du tout d'accord ; 6 = totalement d'accord) p < 0,1% ; F = 7,76 (TS)

ECHANTILLON 1 / Niv. 4 / Justification de la peine de mort (0 = jamais justifiée ; 4 = toujours justifiée) p < 0,1% ; F = 5,36 (TS)

ECHANTILLON 1 / Niv. 4 / Justification de la castration chimique des violeurs (0 = jamais justifiée ; 4 = toujours justifiée) p < 0,1% ; F = 5,62 (TS)

ECHANTILLON 1 / Niv. 4 / Les problèmes d'insécurité, de délinquance et de criminalité devraient être traités avec plus de sévérité (0 = pas du tout d'accord ; 6 = totalement d'accord) p < 0,1% ; F = 15,56 (TS)

Tableau 120

b- Indicateur synthétique de tendance autoritaire

Si la tendance autoritaire est limitée chez les étudiants, les différences de coloration des filières sur cette thématique peuvent être envisagées en première année sous la base de trois groupes (*tab. 122*). Les étudiants en art, en sociologie et en médecins constituent un premier ensemble de filières qui se démarque par les tendances autoritaires les plus mesurées. A leur inverse, les velléités punitives les plus marquées font se rejoindre les filières de droit, de biologie-SVT et de façon moins homogène, de LEA. Entre ces deux groupes : le reste des filières pour lesquelles aucune coloration particulière ne ressort.

Si l'avancée dans les études s'accompagne d'une tendance autoritaire globalement en baisse que seuls les étudiants de médecine contredisent une fois encore, certaines disciplines sont plus largement marquées que d'autre. L'évolution la plus spectaculaire étant à relever du côté des apprentis sociologues dont la distinction initiale par le bas se concrétise en fin de cursus par un écart assez drastique aux autres filières. L'évolution à la baisse est également très significative chez les étudiants de LLCE, d'histoire, qui rejoignent leurs homologues de sociologie et d'art dans le groupe des filières se démarquant par une tendance autoritaire significativement inférieure à la moyenne. Quant aux étudiants de droit, une baisse également forte les conduit à ne plus se distinguer.

Alors que nous pouvions apercevoir trois groupes de filières assez clairement distincts en début de cursus, le graphique illustrant les résultats numériques nous invite à considérer la répartition des filières sous le cadre de deux groupes, séparés par la moyenne. Une opposition qui fait se rejoindre en dessous de la moyenne les filières de sociologie – même si celle-ci occupe une place toute particulière –, d'art, histoire, psychologie et LLCE, et de l'autre versant de la moyenne, celles de sciences et d'économie-gestion et droit ou encore de LEA.

Dans *Sociologie de la jeunesse*, Olivier Galland faisait le constat que si les jeunes générations témoignent de plus en plus d'une tendance au libéralisme moral, cela tendrait de plus en plus à s'accompagner d'un « regain de la valeur d'autorité dont la remontée [...] est spectaculaire »⁵⁹⁹. L'hypothèse émise par l'auteur étant que le désir de liberté individuelle pourrait d'une façon ou d'une autre être perçu comme engendrant des conséquences difficiles à réguler en dehors de la sphère individuelle. A défaut de nous prononcer sur cette hypothèse, nos données font apparaître un lien, toutefois faible, entre libéralisme moral (*via* l'indicateur de *morale privée*) et

599 Le désir d'autorité étant toutefois défini à partir de variables différentes de celles que nous avons mobilisées : « plus de respect de l'autorité est une bonne chose », « il faut maintenir l'ordre dans la Nation », « confiance dans l'armée », « confiance dans la police ». Galland Olivier, *Sociologie de la jeunesse, Op. Cit.*, pp. 209-210.

tendance autoritaire. Celui-ci irait dans le sens d'une relation linéaire où la tendance autoritaire baisse lorsque croît le libéralisme moral⁶⁰⁰.

A l'inverse, symbolisant un lien beaucoup moins incertain, on constate que les différences inter-filières et évolutions intra-filières sont très similaires à celles précédemment constatées sur l'auto-positionnement politique des étudiants (*tab. 113*) sans, une fois encore, les recouvrir parfaitement. On peut ainsi voir que de l'extrême-gauche à l'extrême-droite, la tendance autoritaire passe de 5,33 à 14,49 (*tab. 121*). Un simple retour sur les résultats par filière montre que les étudiants en fin de cursus de sociologie, dont 37,6 % se situent à l'extrême-gauche, ont un score quasi-identique à celui de l'ensemble des étudiants d'extrême-gauche. Si les dispositions en ce sens étaient présentes chez eux dès le début des études, c'était également le cas chez les étudiants en art qui ne connaissent pour autant pas la même trajectoire en avançant dans leurs études. Ce que l'on peut interpréter comme le signe d'un effet de socialisation qui toucherait en priorité les premiers, malgré des dispositions initiales *a priori* proches.

De façon plus globale, nous retiendrons ici l'organisation des filières que l'on peut observer en fin de cursus, similaire à ce que a pu être à plusieurs reprises aperçu, notamment sur les thématiques du rapport à autrui. Il est clair que cette relative redondance des résultats interroge sur le fait de savoir si l'analyse des profils étudiants et des colorations qu'ils apportent aux filières *via* les différents indicateurs présentés interroge puisqu'elle suppose que des liens relient les thématiques parcourues de façon cohérente, pour peu que l'on prenne une certaine hauteur.

Auto-positionnement politique *
tendance autoritaire / 20

	tendance autoritaire / 20	
	Moyenne	Effectif
Non réponse	10,43	464
Extrême-gauche (1+2)	5,33	374
Gauche (3-4)	8,16	855
Centre/Neutre 5	10,32	303
Droite (6-7)	12,30	574
Extrême-droite (8-9)	14,49	125
Total	9,58	2695

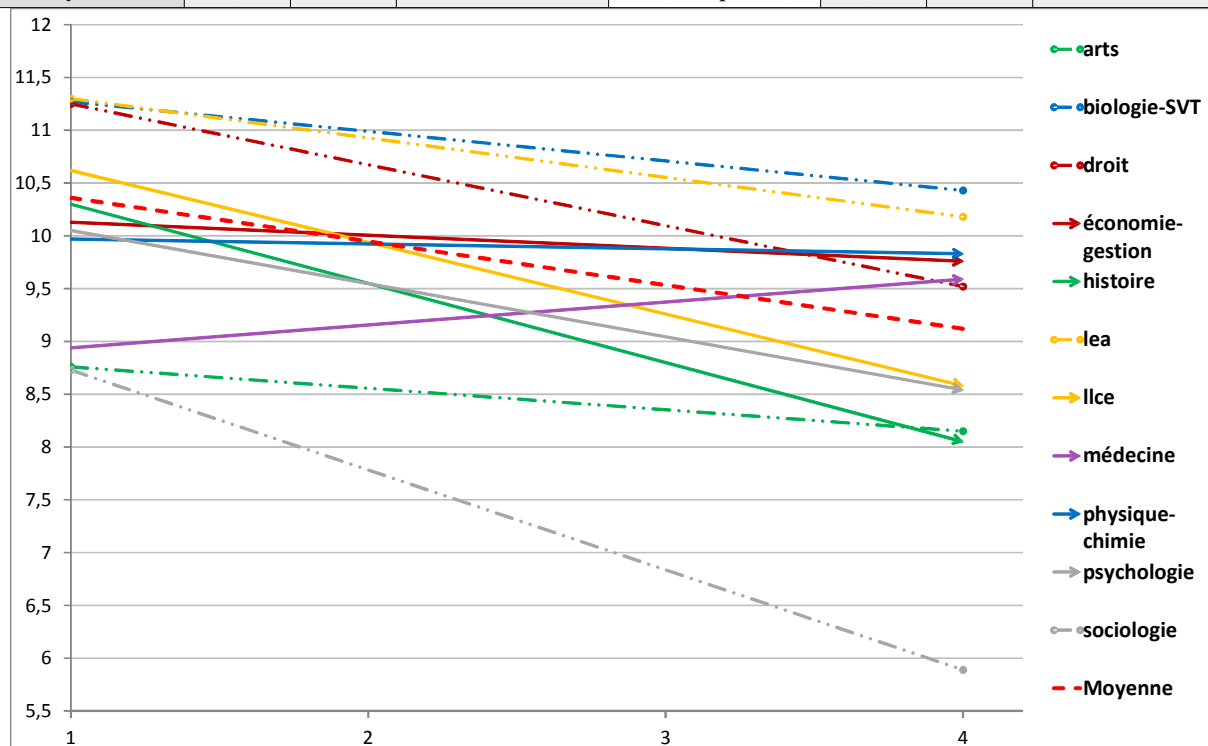
$p = <0,1\%$; $F = 198,59$ (TS)

Tableau 121

600 En classant les étudiants en cinq catégories d'un écart-type autour de la moyenne, l'écart de score obtenu entre les deux catégories les plus éloignées (la plus libérale, la moins libérale) est inférieur à deux points. Les autres catégories ont des scores similaires.

Tableau 122 : tendance autoritaire / 20

Discipline	(A)	% nr	Signif. (A)	(B)	(C)	% nr	Signif. (C)
<i>Art</i>	8,76	x	T = 2,92 ; p = 0,4	ns	8,15	x	T = 2,29 ; p = 2,1
<i>Biologie-SVT</i>	11,27	x	T = 2,2 ; p = 2,6	T = 1,76 ; p = 7,6	10,43	x	T = 4,36 ; p = <0,01
<i>Droit</i>	11,25	x	T = 2,53 ; p = 1,1	T = 3,56 ; p = <0,01	9,52	x	ns
<i>Economie-gestion</i>	10,13	x	ns	ns	9,76	x	T = 2,14 ; p = 3,1
<i>Histoire</i>	10,3	x	ns	T = 2,64 ; p = 0,9	8,05	x	T = 2,72 ; p = 0,7
<i>LEA</i>	11,3	x	T = 2 ; p = 4,3	ns	10,18	x	T = 1,94 ; p = 5
<i>LLCE</i>	10,62	x		T = 3,5 ; p = 0,1	8,58	x	ns
<i>Médecine</i>	8,94	x	T = 2,91 ; p = 0,4	ns	9,59	x	ns
<i>Physique-chimie</i>	9,97	x	ns	ns	9,83	x	T = 2,11 ; p = 3,3
<i>Psychologie</i>	10,05	x	ns	T = 2,48 ; p = 1,3	8,54	x	ns
<i>Sociologie</i>	8,73	x	T = 2,52 ; p = 1,1	T = 3,81 ; p = <0,01	5,89	x	T = 7,85 ; p = <0,01
Moyenne	10,36	x	X	T = 7,23 ; p = <0,01	9,12	x	X



VIII- Bilan premier : effet d'allocation, de socialisation et profils étudiants

A l'issue de cette présentation thématique des valuations des étudiants par filière, il sera apparu un certain nombre de constats récurrents que nous tenterons ici de résumer. Tout d'abord, nous reviendrons sur la récurrence des différences de positionnement inter-filières en début ou fin d'études qui conduit à considérer qu'outre un indéniable effet d'allocation, l'homogénéisation croissante des filières en groupes aux colorations morales en opposition relative – alors même que les caractéristiques sociales des étudiants s'homogénéisent – confirment l'idée que « quelque chose se passe » ; un phénomène que les déterminants sociaux traditionnels sont insuffisants à épuiser. Par ailleurs, cette récurrence des différences inter-filières et évolutions intra-filières, qui d'une thématique à l'autre tendent à se ressembler voire à se superposer, laisse également entendre que les différents objets de valuation utilisés comme indicateurs peuvent être tour-à-tour compatibles ou incompatibles entre eux, renvoyant à des systèmes de valeurs suffisamment cohérents pour que si un indicateur change, alors un autre changera sans doute parallèlement. Nous verrons alors qu'il est possible de dégager des idéaux-types de profils moraux qui nous permettront à la fois de recomplexifier l'approche par « coloration » jusqu'ici utilisée, tout en synthétisant l'essentiel de nos résultats.

1- Bilan des « colorations » morales : un effet d'allocation primordial ?

a- Constats généraux

En réunissant l'ensemble des moyennes obtenues par filière sur l'ensemble des indicateurs synthétiques (*tab. 123-124*), on obtient l'ensemble des colorations par filières aux deux niveaux d'études comparés. Rappelons que dans ces tableaux, une coloration rose indique un score significativement inférieur à la moyenne, et l'inverse lorsqu'il s'agit de la couleur bleue⁶⁰¹. Un simple regard sur ces colorations, en première année (*tab. 123*) puis en quatrième année (*tab. 124*), permet de constater que les différences inter-filières sont grandement similaires entre ces deux niveaux. Le tout étant marqué par une polarisation entre des étudiants de droit et d'économie-gestion tendus vers une dimension éthique que l'on nommera provisoirement comme conservatrice et ceux en arts et en sociologie, plus contestataires. A côté de cela, les disciplines scientifiques, se montrent plus apolitiques et légèrement plus positivistes. Mais pour éviter les redites et synthétiser ces résultats, les cartes des analyses en composantes principales sous-jacentes aux tableaux et issues

601 Le seuil de significativité a été positionné à un indice de confiance minimal de 90 % (ou $p = 10$).

d'eux rendent plus directement visibles les principaux enseignements que l'on peut tirer de nos comparaisons. Aussi nous concentrerons-nous sur leur description.

La comparaison des analyses en composantes principales⁶⁰² permet de tirer plusieurs enseignements.

Tout d'abord, on constate que l'axe 1 (donc l'opposition gauche-droite sur le schéma), principalement tendu entre le rapport favorable ou non au libéralisme, au travail, à l'individualisme, aux diverses formes d'une relation plus ou moins apaisée à autrui, est en début comme en fin d'études le principal marqueur de l'opposition entre les filières et les différents indicateurs mobilisés, représentant respectivement 52 % et 69 % de la variance expliquée. Autrement dit, de façon générale et concernant les filières de notre échantillon, il faut considérer que l'effet de socialisation des filières ou des UFR d'appartenance (qu'il soit informationnel, de pairs ou autres) est secondaire face à un effet d'allocation qui est plutôt net. Suffisamment en tout cas pour que les colorations morales des filières diffèrent dès la première année et qu'on les retrouve en fin de cursus.

Pour autant, la comparaison de la répartition de l'ensemble des filières entre les deux niveaux d'études, de même que l'augmentation de la variance expliquée par l'axe 1 entre ces deux « moments » artificiels, invite à considérer qu'en rester à la prégnance de cet effet d'allocation ne suffit pas.

Déduire de l'augmentation de la variance expliquée par l'axe 1 que les différences initialement constatées entre filières en première année augmentent en avançant dans les études n'est que partiellement justifié et mérite d'être précisée. Cette augmentation est en partie due à l'accentuation forte de la posture des étudiants en sociologie, marquée par le rejet particulièrement tranché de l'essentiel des objets de valuation situé à droite de la carte liée au tableau 124, contribue à elle-seule à expliquer 42 % de la distance entre filières exprimée par l'axe (contre 19,02 % en première année).

S'il se passe bien quelque chose de tout particulier en sociologie, il s'avère qu'en retirant la filière de l'analyse, les résultats sont au final bien peu différents, avec une répartition des filières inchangée et une évolution de l'axe 1 entre le début et à la fin de cursus qui n'augmente plus de 17 % mais de 13 % (*tab. 125-126*). Autrement dit, la tendance au renforcement des colorations initiales des filières et de leur opposition croissante au fil des études dépasse le cadre des étudiants en sociologie chez qui le phénomène est certes de loin le plus marqué.

602 Pour ne pas alourdir plus encore la lecture, la description détaillée des trois premiers axes issus des ACP (expliquant en % cumulés 83,92 % de la variance en première année, 92,11 en fin de cursus) pourra être trouvée en annexes, pp. 623-625.

Bilan général des indicateurs synthétiques en première année

	arts/1	biologie-SVT/1	droit/1	éco-gestion/1	histoire/1	leaa/1	llce/1	medecine/1+2	physique-chimie/1	psychologie/1	sociologie/1	Total
Valuation du travail	8,06	9,74	10,13	10,34	8,36	9,15	8,88	9,07	10,62	8,94	7,69	9,30
Valuation libéralisme /20	6,66	7,84	8,49	8,94	6,50	8,31	7,00	7,23	7,30	7,45	6,09	7,61
Tendance individualiste /20	9,45	10,09	10,16	9,84	8,54	9,71	8,75	8,93	9,03	9,78	8,66	9,50
tendance autoritaire / 20	8,76	11,27	11,25	10,13	10,30	11,30	10,62	8,94	9,97	10,05	8,73	10,36
Méfiance altérité/20	6,23	8,62	9,05	8,11	7,06	8,61	7,69	6,94	7,39	8,16	7,11	7,97
Normativité identité française /20	7,28	8,25	8,14	8,75	8,06	7,87	8,15	7,23	7,54	7,40	6,68	7,85
Rejet voisins / 20	4,80	6,01	6,37	6,42	5,72	6,22	6,47	5,36	5,71	5,64	4,78	5,91
Attrait pour la politique	10,47	9,20	14,13	13,46	11,67	10,82	10,52	11,11	9,80	10,06	12,25	11,40
Activisme politique /20 bis	7,89	6,37	7,87	7,35	8,95	7,18	6,56	6,88	6,22	7,70	8,96	7,38
Valuation de la famille /20	10,84	12,56	13,36	12,63	11,90	12,82	11,63	11,52	12,50	11,87	11,95	12,27
Des devoirs-être genres / 20	3,73	6,17	6,52	6,49	5,19	6,37	5,25	4,52	5,73	5,67	5,02	5,67
Indice de spiritualité /20	6,25	7,01	7,11	7,40	6,41	7,30	7,44	5,01	5,89	6,91	7,71	6,89
Indice de morale privée /20	10,00	9,55	9,90	9,53	10,65	9,46	9,32	9,39	9,10	9,78	10,63	9,71
Sensibilité écologique /20	15,52	14,83	14,21	13,21	15,13	14,72	15,13	14,35	14,47	14,91	15,18	14,66
Tendance positiviste /20	5,20	7,51	6,39	8,43	5,78	5,66	5,08	9,07	7,73	5,74	5,76	6,46
Confiance institutions sur 10	3,53	3,99	4,32	4,63	4,03	3,93	3,71	4,42	4,00	3,92	3,50	4,02
Total	7,80	8,69	9,21	9,11	8,39	8,72	8,27	8,13	8,31	8,37	8,17	8,56

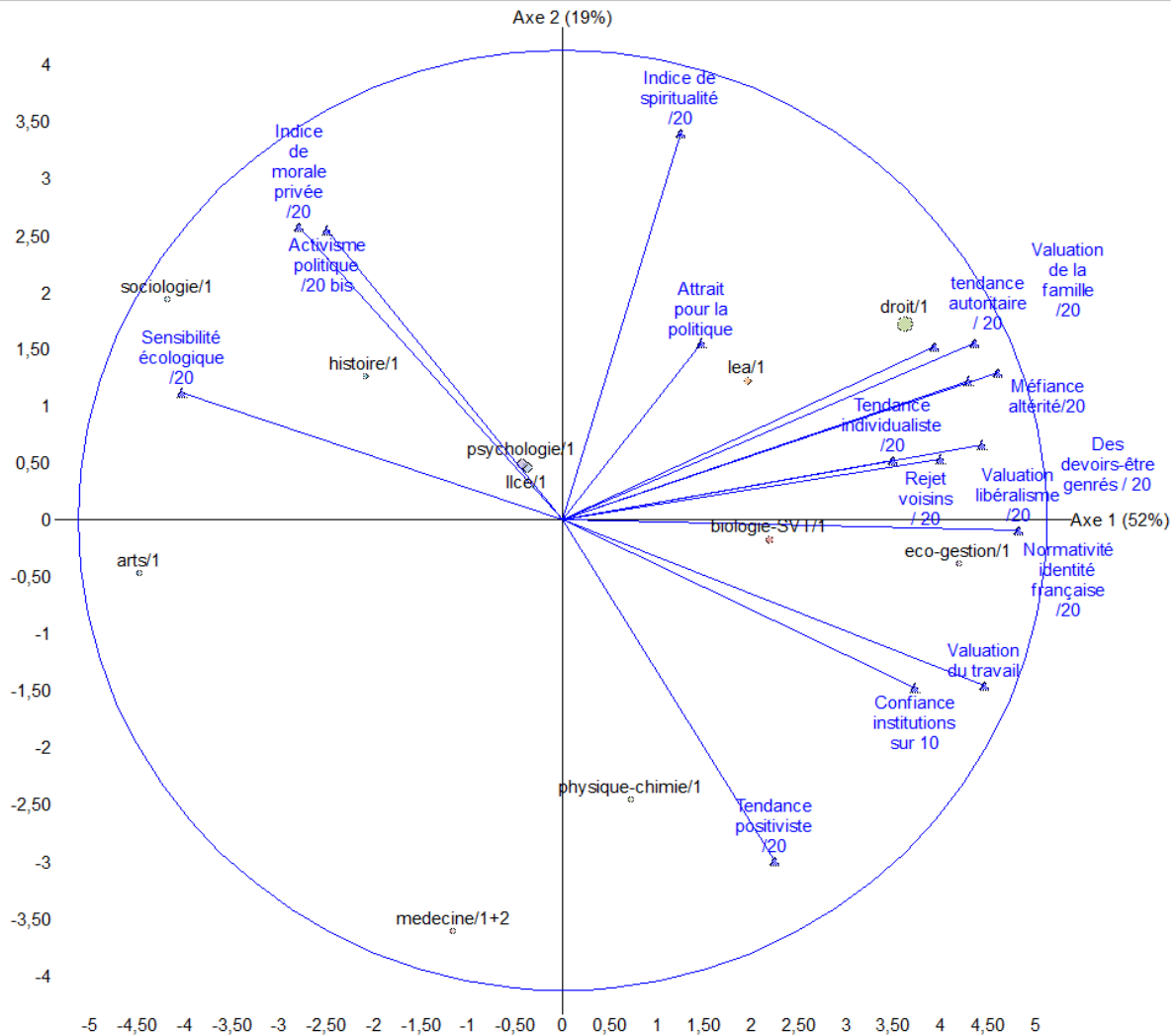


Tableau 123

Bilan général des indicateurs synthétiques en quatrième année et plus

	Arts/4 et plus	biologie-SVT/4 et plus	droit/4 et plus	eco-gestion/4 et plus	histoire/4 et plus	lea/4 et plus	llce/4 et plus	medecine/4 et plus	Physique-chimie/4 et plus	psychologie/4 et plus	sociologie/4 et plus	Total
Valuation du travail	7,98	9,55	10,55	9,91	7,84	9,03	8,28	10,60	9,37	8,08	5,81	9,00
Valuation libéralisme /20	6,12	7,40	8,20	9,24	6,07	7,84	6,08	7,49	7,79	6,12	4,43	7,25
Tendance individualiste /20	8,04	9,23	9,79	9,77	7,49	9,02	8,14	9,73	9,01	8,06	5,71	8,71
tendance autoritaire / 20	8,15	10,43	9,52	9,76	8,05	10,18	8,58	9,59	9,83	8,54	5,89	9,12
Méfiance altérité/20	5,74	7,62	7,78	7,51	5,92	7,09	5,18	8,47	7,94	7,15	3,60	6,89
Normativité identité française /20	6,63	7,20	7,67	7,24	6,41	7,53	6,49	7,82	7,66	6,27	4,60	6,94
Rejet voisins / 20	5,33	5,55	6,57	6,52	5,34	6,13	5,68	6,11	6,05	4,98	3,77	5,72
Attrait pour la politique	13,61	12,23	15,53	13,92	14,21	13,92	13,27	11,73	12,29	10,80	14,21	13,36
Activisme politique /20 bis	9,44	7,78	8,96	8,06	9,77	8,43	9,03	7,55	7,64	8,78	11,13	8,66
Valuation de la famille /20	9,94	11,77	12,32	12,10	10,44	12,51	10,70	11,80	11,51	10,63	9,60	11,33
Des devoirs-être genrés / 20	3,46	5,41	5,68	5,61	3,83	4,77	4,21	4,97	5,07	4,83	2,84	4,78
Indice de spiritualité /20	6,58	5,40	6,72	6,90	5,87	7,04	6,39	5,95	5,09	5,95	5,95	6,11
Indice de morale privée /20	9,68	9,62	9,14	9,35	9,84	9,35	9,45	8,32	9,22	9,67	10,44	9,48
Sensibilité écologique /20	16,32	15,06	15,47	14,81	15,51	15,92	16,06	15,09	14,41	16,03	16,30	15,37
Tendance positiviste /20	5,38	8,37	6,35	6,45	5,85	5,32	5,32	8,19	8,50	5,16	5,24	6,67
Confiance institutions sur 10	3,68	3,88	4,45	4,27	3,91	4,09	3,91	4,15	3,95	3,60	3,73	4,00
Total	7,88	8,53	9,04	8,84	7,90	8,64	7,92	8,60	8,46	7,80	7,08	8,34

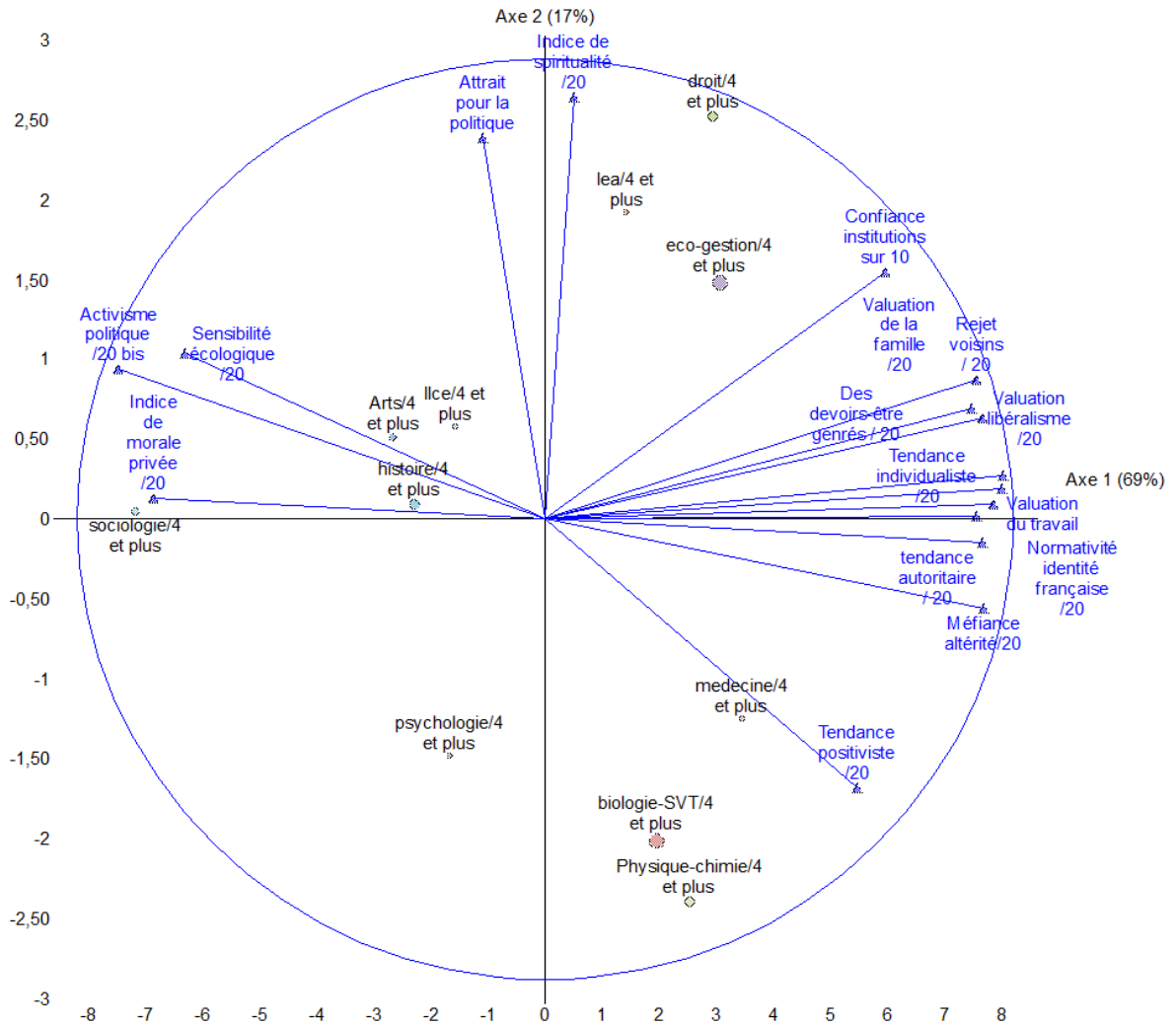


Tableau 124

Bilan général des indicateurs synthétiques en première année (sociologie exclue)

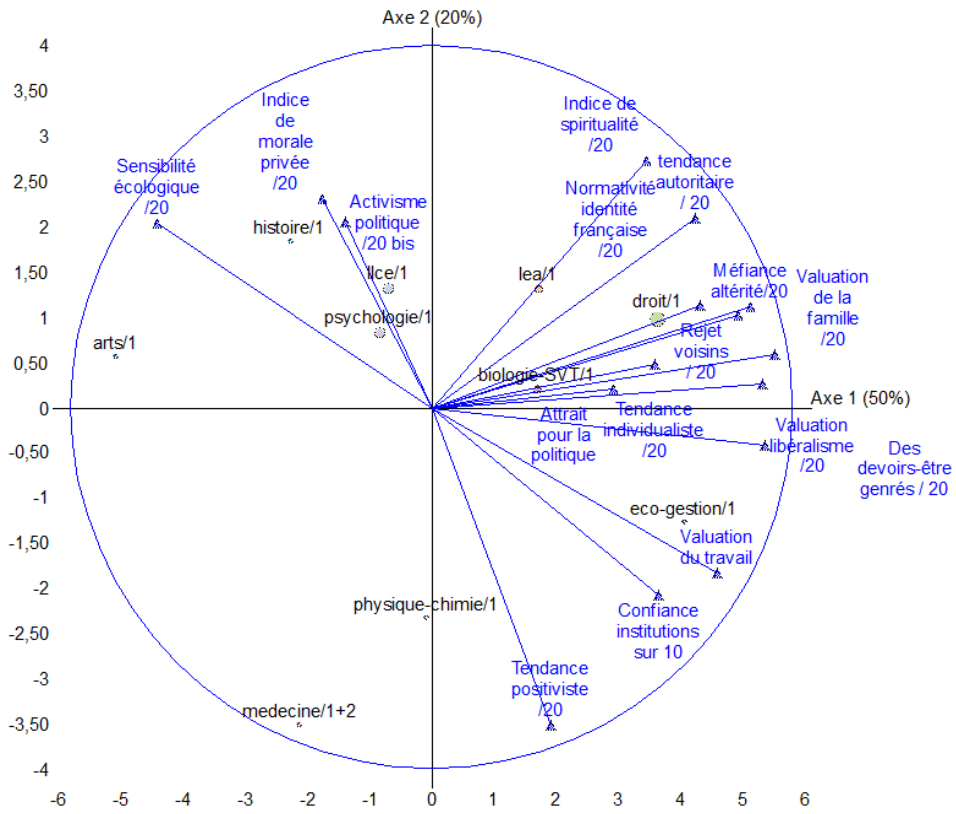


Illustration 6

Bilan général des indicateurs synthétiques en quatrième année et plus (sociologie exclue)

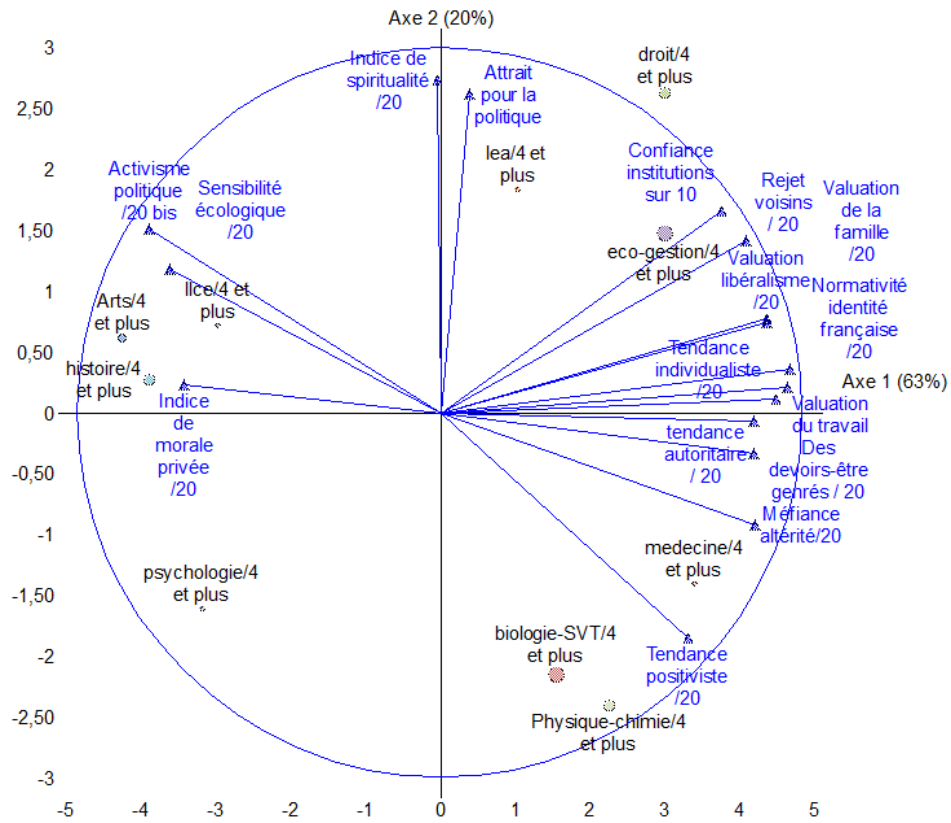


Illustration 7

Concernant la répartition des filières, non plus uniquement considérée sous le cadre de l'opposition gauche-droite formée par l'axe 1, on observe que l'avancée dans les études clarifie les relations entre filières. Ainsi, en fin de cursus, la carte de l'ACP (*tab. 124*) met en évidence trois groupes « homogènes » qui seraient les suivants :

- Le **groupe 1**, situé du côté droit de l'axe 1 et en haut de l'axe 2, est constitué des filières droit, LEA et économie-gestion. Sa coloration est liée à une tendance « conservatrice » supérieure à la moyenne, mais aussi à un attrait pour la politique et une tendance spirituelle marquée.

- Le **groupe 2**, composé des filières de médecine, de biologie-SVT et de physique-chimie, situé du côté droit de l'axe 2 et en bas de l'axe 2, se distinguerait du premier groupe essentiellement de par un rapport à la politique en berne ainsi qu'une tendance positiviste qui tend à être en opposition avec une tendance spirituelle. Ils sont également moins libéraux économiquement et très légèrement plus moralement.

- Les étudiants de sociologie font quelque part figure d'idéal-type du **groupe 3**, qui recouvre également les étudiants en arts, en histoire et en LLCE. Leurs traits principaux : sensibilité écologique, activisme politique, libéralisme moral et rejet des indicateurs que l'on peut associer au conservatisme. L'image d'épinal de « l'étudiant de lettres, engagé et de gauche » n'est pas très éloignée. En opposition relative aux deux autres groupes, ils partagent toutefois avec le premier un attrait marqué pour la politique (mais doublé par un activisme plus net), exception faite des étudiants de psychologie, conséquemment tendus vers le deuxième groupe de par cette caractéristique.

Si l'observation visuelle de ces groupes est claire en quatrième année, elle n'existe qu'en puissance en début d'études (*tab. 123*), avec une dispersion plus marquée entre filières, signe d'une homogénéisation ayant bel et bien lieu au fil des études.

Ce phénomène d'homogénéisation de la répartition des filières ainsi que celui d'amplification de l'opposition entre ces filières sur le fil de l'axe 1 témoignent ainsi du fait que si dans les grandes lignes l'effet d'allocation est indéniablement premier, en rester à ce constat parce qu'il est le plus assuré, comme ont pu le faire Robert Francès ou plus récemment Elise Tenret⁶⁰³ n'est pas complètement satisfaisant. En outre, on ne peut restreindre ces différences intra et inter-filières aux différences d'origines sociales entre étudiants.

603 Cf : Partie 1, Chapitre 1, I.

b- Coloration des filières et origine sociale

Globalement, la répartition des filières dans les ACP présentées est redondante avec l'orientation politique des étudiants. L'axe gauche-droite des cartes illustratives traduit sous les mêmes termes la coloration politique des filières, ou encore les positionnements moraux attachés aux positionnements politiques (*tab. 127*). L'indicateur d'auto-positionnement politique étant en quelque sorte une traduction simplifiée, quasi-binaire – et en cela proche de l'opposition « conservatisme » vs « radicalisme » de Robert Francès –, des résultats obtenus sur l'ensemble de nos indicateurs.

Or précédemment⁶⁰⁴, nous avons pu voir que les différences de positionnement politique chez les étudiants sont irréductibles à leur origine sociale. Le cumul des trois variables les plus explicatives liées à l'origine sociale des étudiants (la religiosité et le secteur d'activité du père et de la mère) culminait ainsi à 12,2 % de la variance de positionnement politique là où ce chiffre montait à 37,6 % pour la conjonction des indicateurs de *tendance individualiste*, de *valuation du travail* et du *libéralisme*. Par ailleurs, il apparaissait qu'une fois les trois premières variables contrôlées, le lien de corrélation entre le type de filière choisie et l'orientation politique restait très significatif, avec une taille d'effet très largement supérieure aux seuils les plus restrictifs. A défaut de répéter ici les calculs effectués, nous nous contenterons de quelques remarques complémentaires.

En ne gardant dans notre échantillon que les étudiants dont le père est issu du secteur privé, puis public, afin de répéter les ACP réunissant l'ensemble de nos indicateurs synthétiques, plusieurs phénomènes ressortent.

Tout d'abord, il apparaît que centrer l'analyse sur les étudiants ayant un père issu du secteur public restreint plus fortement l'expression de différences entre filières que lorsque le même calcul est fait avec pour référence le secteur privé : le premier axe explicatif, toujours gauche-droite, est respectivement de 37 % (public) et 47 % (privé) de variance expliquée en première année – contre 52 % sans stratification de l'échantillon.

Par contre, dès lors que l'on considère les étudiants de fin de cursus, le contrôle du secteur d'activité du père est quasiment sans effet : la variance expliquée par le premier axe est de 66 % en ne gardant que « le secteur privé », 67 % pour « le secteur public ». Ce chiffre était de 69 % pour l'échantillon total⁶⁰⁵.

Si l'on synthétise ces résultats, il apparaît donc que si l'emprise de l'origine sociale est limitée sur les différences de « profil moral » en début d'étude – même si avoir un père issu du

604 Cf : Chapitre 2, Partie VIII, 3, c.

605 Les cartes créées sont disponibles en annexes, p. 626.

secteur public n'est pas sans effet – , cette emprise se relâche pour devenir quasiment imperceptible avec l'avancée dans les études. Se contenter de mettre l'accent sur un effet d'allocation est indubitablement insuffisant. Mais comment dès lors interpréter les évolutions que nous nous sommes jusqu'ici bornés à simplement relever ?

Bilan général des indicateurs synthétiques en quatrième année et plus

	Extrême-gauche (1+2)	Gauche (3-4)	Centre/Neutre 5	Droite (6-7)	Extrême-droite (8-9)	Total
Valuation du travail	5,95	8,62	10,17	11,18	12,08	9,24
Valuation libéralisme /20	3,18	6,74	8,54	10,02	9,46	7,38
Tendance individualiste /20	5,40	8,01	9,63	11,37	12,14	8,89
Tendance autoritaire / 20	6,33	8,16	10,32	12,30	14,49	9,40
Méfiance altérité/20	2,84	5,32	7,84	10,78	14,90	7,19
Normativité identité française /20	4,87	6,56	7,85	8,93	10,90	7,30
Rejet voisins / 20	3,67	5,24	6,38	7,33	7,93	5,82
Attrait pour la politique	14,21	13,04	12,37	12,70	12,22	13,01
Activisme politique /20 bis	11,71	8,85	7,62	6,47	7,40	8,45
Valuation de la famille /20	9,69	11,12	12,50	12,83	13,43	11,64
Des devoirs-être genres / 20	2,80	3,89	5,81	6,68	9,47	5,00
Indice de spiritualité /20	4,73	5,82	7,51	7,10	7,68	6,30
Indice de morale privée /20	10,30	9,59	9,16	9,49	9,58	9,62
Sensibilité écologique /20	16,53	15,47	15,03	13,99	13,62	15,10
Tendance positiviste /20	5,56	6,69	6,69	7,26	6,81	6,65
Confiance institutions sur 10	3,39	4,28	4,24	4,25	3,65	4,08
Total	6,89	7,96	8,85	9,54	10,36	8,44

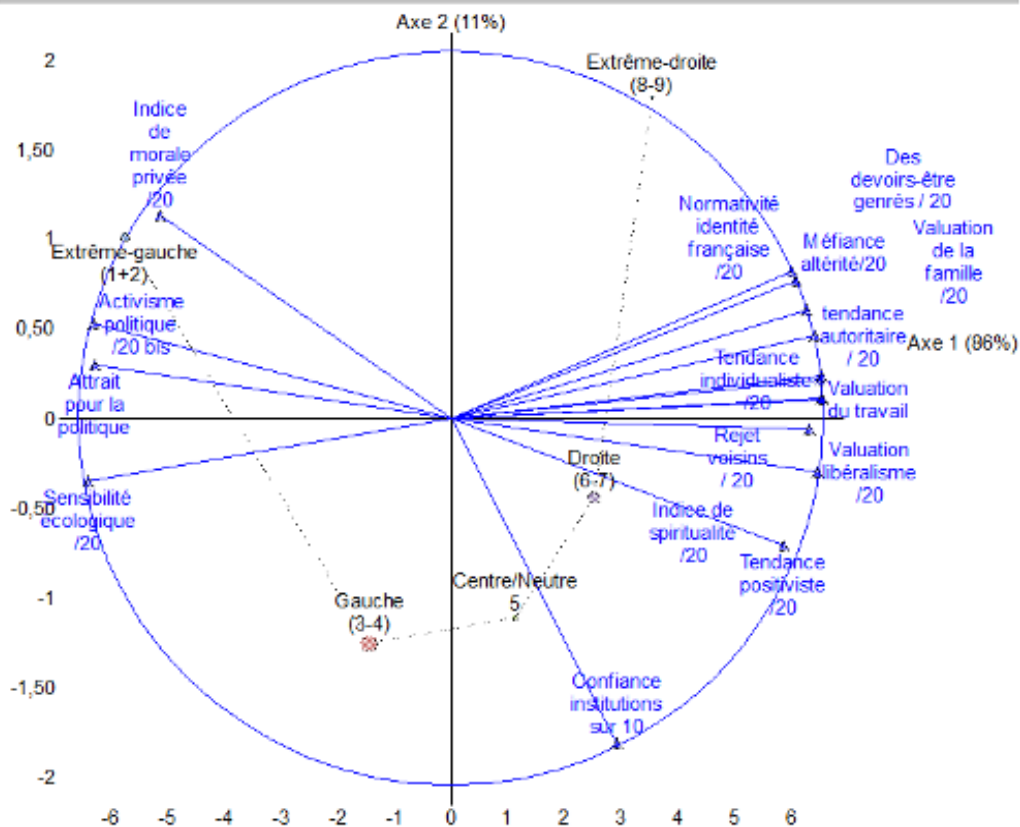


Tableau 125

c- Du début à la fin des études

En partant du constat que les différences initiales entre filières tendent à s'amplifier au fil des études et à aboutir à une homogénéisation de leurs positions par groupes de filières, nous retrouvons au final un processus qui a été envisagé par différents auteurs.

De façon assez proche d'Olivier Galland, nous dirions que dès le départ le choix d'une filière semble plus directement lié à un « profil moral » des étudiants qu'à leur origine sociale, du moins dans ses manifestations les plus directes⁶⁰⁶. Et que tendanciellement, faire un choix de discipline, « c'est en effet adhérer, consciemment ou non, à un ensemble de valeurs qui sont liées à l'histoire et à la définition de la discipline »⁶⁰⁷. Exprimé différemment, ce constat rejoint l'assomption d'auto-sélection de Feldman, Smart et Ethington avec l'idée qu'il y a une correspondance entre le profil des étudiants et des filières dans lesquelles ils peuvent plus ou moins se reconnaître – ce qui, quelque part, revient à bêtement dire que nos choix nous ressemblent, au moins *a minima*.

La clarification de la répartition des filières au fil des études sous la forme de trois groupes principaux et différenciés, couplée à l'affaïssement net de l'impact de l'origine sociale⁶⁰⁸ invite de son côté à considérer que les dispositions initiales des étudiants s'homogénéisent au fil des études à la fois en fonction du domaine d'étude – au sens disciplinaire, thématique –, à la fois en fonction du champ des débouchés les plus probables. Expliquons nous.

D'une manière simple, l'opposition primordiale entre le groupe 3 – trusté par les étudiants de sociologie – et les deux autres groupes recouvre en grande partie une opposition gauche-droite elle-même largement liée au secteur d'activité des individus. Or le groupe 3 est le seul essentiellement constitué de filières conduisant de manière largement probable à l'exercice d'une activité dans le secteur public, culturel ou associatif. Il est aussi celui par lequel l'essentiel du clivage entre filière s'homogénéise. L'effet d'UFR qu'il eût été possible d'évoquer, outre que la répartition des filières en leur sein n'est pas identique pour l'ensemble du territoire, nous semble être soit secondaire, soit la conséquence de la concentration de filières aux débouchés tournés vers un

606 Voir en introduction de ce travail. Mais cette relativisation de l'origine sociale doit elle-même être relativisée. L'orientation dans une filière est déjà largement conditionnée par le type de baccalauréat passé, la mention obtenue, eux-mêmes déjà largement corrélés au milieu d'origine ou encore au sexe des élèves (voir, par exemple, Duru-Bellat Marie et Van Zanten Agnès, *Sociologie de l'école*, Paris, Armand Colin, 2012, pp. 53-60). Que l'impact directement visible de l'origine sociale semble s'épuiser progressivement au fil de parcours dont les embranchements possibles sont nécessairement de plus en plus nombreux est ici déjà lié au fait que notre échantillon se restreint aux étudiants accédants aux études supérieures. Mais aussi à des études supérieures qui, à l'exception de la filière médecine, ne sont pas ouvertement sélectives.

607 Galland Olivier (dir), *Le monde des étudiants*, *Op. Cit.*, p. 204-205.

608 Rappelons d'ailleurs qu'en avançant dans les études, le taux d'enfants de cadres et professions supérieures augmente dans à peu près toutes les disciplines. Cela devrait constituer une raison supplémentaire à ce que les différences inter-filières s'amenuisent (tout au moins à secteur d'activité égal), or comme nous l'avons vu, il n'en est rien.

secteur en particulier. Il est d'ailleurs significatif de constater que la filière de LEA, bien que très souvent associée aux « facultés de lettres », n'appartient pas au groupe 3 mais est plus proche des filières d'économie-gestion et de droit. D'une manière moindre, la psychologie, dont les débouchés sont eux-mêmes moins unilatéralement tournés vers la fonction publique, se démarque elle aussi légèrement du groupe 3. Les colorations morales autour desquelles s'homogénéisent les publics des différentes filières semblent donc renvoyer, pour reprendre les mots de Baudelot et *al.* déjà cités plus tôt, à un « système d'attitudes globalement adaptées à l'univers adulte du travail auquel les diverses filières de l'enseignement supérieur conduisent objectivement »⁶⁰⁹.

De manière moins binaire, le domaine d'étude n'est pas non plus sans importance. Largement dépolitisées et sensiblement plus « positivistes », les filières scientifiques se démarquent de celles de droit, LEA et économie-gestion par le jeu des (très) relatives incompatibilités morales que l'on peut discerner : une forme de positivisme s'opposant à la spiritualité ; une dépolitisation à un positionnement marqué concernant le libéralisme. Bien sûr, présentées ainsi, ces oppositions sont outrancières et même partiellement fausses – les apprentis-médecins cumulent positivisme marqué et tendance spirituelle forte. Cependant, les *habitudes* des étudiants des différentes filières semblent bel et bien trouver au sein de ces dernières des contextes de réajustement ou de réévaluation différents.

De fait, l'homogénéisation constatée de la répartition des filières au fil des études peut être envisagée comme résultant de l'adoption croissante par les étudiants d'un *ethos* correspondant à leur probable futur domaine d'insertion professionnelle ; celui-ci étant plus ou moins large : secteur privé ou public, tourné vers les sciences ou le secteur financier... Soit autant de facteurs qui ne sont pas sans faire écho au concept de « cité » de Boltanski et Thévenot⁶¹⁰. Mais, effet d'allocation oblige, mettre ouvertement l'accent sur cette dimension d'homogénéisation intra-disciplinaire des profils étudiants comme effet de socialisation disciplinaire demeure une extrapolation qui nécessite d'être étayée.

2-- Homogénéisation et effet de socialisation

Au risque de nous répéter, les conclusions générales et provisoires que nous avons pu dégager renvoient explicitement aux constats faits par Baudelot et *al.* lorsqu'ils voyaient en les

609 Baudelot Christian et *al.*, *Les étudiants, l'emploi, la crise*, *Op. Cit.*, pp. 105-122.

610 Boltanski Luc, Thévenot Laurent, *De la justification. Les économies de la grandeur*, *Op. Cit.*

grands domaines d'études supérieures des catalyseurs homogénéisant les profils des étudiants d'origine sociale différente (populaire ou « bourgeoise ») en fonction de leur probable avenir professionnel (ou future appartenance de classe). Avec un background théorique et pratique bien différent⁶¹¹, les analyses de Feldman, Smart et Ethington aboutissaient à des conclusions au final très similaires. Et chez les deux groupes d'auteurs, la vérification de ce phénomène d'homogénéisation, traduit en un effet de socialisation, passait par une comparaison d'étudiants issus de domaines d'études similaires, ce que l'utilisation des filières comme « un tout » et leur analyse en terme de « colorations » interdit. Car si nous avons pu constater qu'une homogénéisation croissante des différences inter-filières s'impose au fil des études, nous sommes restés vagues sur les filières contribuant le plus directement à ce phénomène. Il sera certes apparu que la sociologie participe grandement aux résultats obtenus mais les choses sont toutefois moins claires concernant les autres filières. Nous nous inspirerons ici de Baudelot et *al.*, en portant notre regard sur l'évolution intra-disciplinaire d'étudiants d'origines sociales différentes.

a- Préalables

Tester l'homogénéisation des postures étudiantes en fonction de leur origine sociale peut sembler ici être redondant avec certaines observations déjà effectuées, puisque nous avons déjà évoqué le fait que les filières étaient plus aisément dissociables du point de vue de leurs colorations morales que du point de vue de l'origine sociale de leurs étudiants. Mais d'une part, cela ne signifie évidemment pas que cette dernière est sans impact – bien que nous ayons également vu que cet impact baisse au fil des études – et d'autre part nous nous sommes contentés jusqu'ici d'évoquer ces faits de façon générale. Reste donc à voir si, en dépit de caractéristiques sociales différentes, les étudiants d'une même filière tendent ou non à adopter une posture de plus en plus spécifique au fil de leur cursus.

Et si la procédure générale que nous suivrons ici s'inspire largement des travaux de Baudelot et *al.* précédemment évoqués, un point de divergence important, seulement sous-entendu jusqu'ici est à noter : outre le fait que les auteurs ne traitaient pas directement de filières mais de regroupements de filières, leur constat d'une homogénéisation entre étudiants d'origines sociales différentes au sein d'une même filière, signalant selon eux d'un effet de socialisation, est biaisé par la non prise en compte du niveau d'étude des étudiants. Donc par l'impossibilité d'observer si cette homogénéité des étudiants est préalable au suivi des études ou non. Ce qui est au final une non-distinction entre effet d'allocation et effet de socialisation aboutissant très certainement à faire que

611 Nous renvoyons le lecteur au Chapitre 1 pour l'exposé de ces différentes études.

l'impact des études tel que présenté dans *Les étudiants, l'emploi, la crise* est surestimé.

Aussi tenterons-nous de différencier ces deux effets afin de voir lesquels concernent qui, et avec quelle intensité.

b- Méthode

Afin de caractériser l'origine sociale des étudiants, nous avons retenu le secteur d'activité du père – privé ou public –, en tant qu'il est apparu être le facteur le plus influent sur l'orientation politique des étudiants, elle-même résumant de façon viable leurs positionnements sur l'essentiel des indicateurs synthétiques construits⁶¹².

Par ailleurs, à partir d'une analyse de correspondance effectuée sur l'ensemble de ces indicateurs⁶¹³, a été dégagé un axe principal résumant à lui seul environ un tiers des oppositions entre la totalité des étudiants de l'échantillon sur l'ensemble des thématiques abordées (*tab. 128*). En prenant cet axe comme référence, des distances entre sous- groupes d'étudiants (caractérisés par leur filière, leur niveau d'études et le secteur d'activité du père) peuvent être calculées. Ces distances sont exprimées en chiffres bruts⁶¹⁴, qui n'ont pas de sens en soi et ne valent que relativement, que rapportées les unes aux autres. Quant à l'interprétation de ces chiffres bruts, elle est dans le principe simple : plus un chiffre est élevé dans le sens positif, plus il va dans le sens d'une proximité avec les variables dont la contribution à l'axe est positive. Et inversement.

CONTRIBUTIONS POSITIVES	Contribution en % des variables à l'axe
<i>Axe 1 (+29.40%)</i>	
Tendance autoritaire / 20	+12,0%
Méfiance altérité/20	+12,0%
Valuation libéralisme /20	+10,0%
Valuation du travail	+9,0%
Tendance individualiste /20	+9,0%
Normativité identité française /20	+9,0%
Des devoirs-être genrés / 20	+8,0%
CONTRIBUTIONS NEGATIVES	
<i>Axe 1 (+29.40%)</i>	
Activisme politique /20 bis	-5,0%
Sensibilité écologique /20	-3,0%

Nous avons réuni dans le tableau 129 les résultats qui nous intéressent le plus directement :

- Les colonnes A et C représentent la distance initiale (donc en première année) entre les étudiants

612 Cumuler la prise en compte de la PCS et du domaine d'activité, pour les deux ou même un seul des parents, aboutissait à créer des sous-effectifs constitué d'un nombre d'étudiant que l'on pouvait régulièrement compter sur les doigts d'une main.

613 *Confiance institutions sur 10, Rejet voisins / 20, Valuation du travail, Valuation libéralisme /20, Tendance individualiste /20, Valuation de la famille /20, Des devoirs-être genrés / 20, Indice de spiritualité /20, Indice de morale privée /20, Sensibilité écologique /20, Tendance positiviste /20, Activisme politique /20 bis, Attrait pour la politique, tendance autoritaire / 20, Méfiance altérité/20, Normativité identité française /20.*

614 Les sous-effectifs obtenus étant trop disparates en taille, et parfois restreints, pour user des tests de comparaisons statistiques.

de chaque filière à l'ensemble des étudiants de même origine sociale⁶¹⁵: plus celle-ci est élevée, plus l'effet d'allocation est marqué.

- Les colonnes E et F présentent la distance qui sépare les étudiants d'origines sociales différentes au sein d'une même filière, en début puis fin d'étude.

- La colonne G représente l'effet d'allocation global par filière (soit A+C), la colonne H reproduit ce calcul en prenant pour référence la situation en fin de cursus (soit B + D).

- Concernant l'effet de socialisation, on tendra à considérer qu'il se manifeste lorsque la distance des étudiants d'une filière à l'ensemble des étudiants de même origine sociale est plus élevée en fin qu'en début de cursus. La différence relevée entre ces deux « moments » constituant un indice de son importance, même s'il est nécessaire de prendre en compte le fait qu'elle suive ou contredise la tendance moyenne. Avant de présenter de manière synthétique les résultats obtenus, signalons dès à présent que cette tendance moyenne est à l'affaiblissement des postures contribuant positivement à l'axe 1 : les études longues paraissent contribuer à limiter une certaine forme de conservatisme. En outre, il est difficile de parler d'homogénéisation des étudiants au fil des études : la distance moyenne entre étudiants d'origines sociales différentes n'évoluant au final que de manière anecdotique (et dans un sens inverse à une homogénéisation, passant de 73,42 points à 94,93 points).

	Distance à l'ensemble des étudiants dont le père travaille dans :				Distance entre étudiants de même filière		Distances privé/public à l'ensemble	
	Secteur privé		Secteur public		E	F	G	H
	A	B	C	D				
Niveau d'études →	1ère année (effectifs)	4e année et + (effectifs)	1ère année (effectifs)	4e année et + (effectifs)	1ère année	4e année et +	1ère année	4e année et +
Arts	111,88 (32)	66,79 (43)	100,82 (19)	53,59 (38)	60,36	81,73	212,7	120,38
biologie-SVT	25,04 (33)	22,24 (111)	39,36 (19)	52,63 (74)	59,1	64,54	64,4	74,87
Droit	56,94 (73)	52,64 (66)	37,7 (43)	33,15 (48)	92,66	114,42	94,64	85,79
Economie-gestion	87 (34)	77,77 (135)	90,2 (24)	92,8 (71)	70,22	79,9	177,2	170,57
Histoire	19,26 (12)	98,61 (51)	63,11 (18)	86,3 (60)	136,53	82,62	82,37	184,91
LEA	57,93 (27)	53,27 (40)	4,42 (22)	43,31 (16)	135,77	191,51	62,35	96,58
LLCE	8,77 (47)	96,39 (23)	16,44 (33)	122,37 (27)	98,63	120,91	25,21	218,76
Médecine	47,71 (39)	86,38 (50)	52,29 (15)	96,01 (33)	78	85,3	100	182,39
Physique-chimie	0,35 (15)	52,6 (87)	43,64 (14)	78,43 (57)	116,41	69,1	43,99	131,03
Psychologie	46,73 (36)	94,49 (21)	2,91 (32)	28,31 (25)	23,78	27,87	49,64	122,8
Sociologie	143,38 (19)	272,39 (54)	68,23 (12)	230,72 (43)	1,73	45,56	211,61	503,11
Moyenne					73,42	94,93		

Tableau 127

c- Trois catégories de filières

615 A ce titre, un certain degré d'incertitude est à signaler sachant que, de part leurs effectifs disparates, les filières ne participent pas de manière à la moyenne.

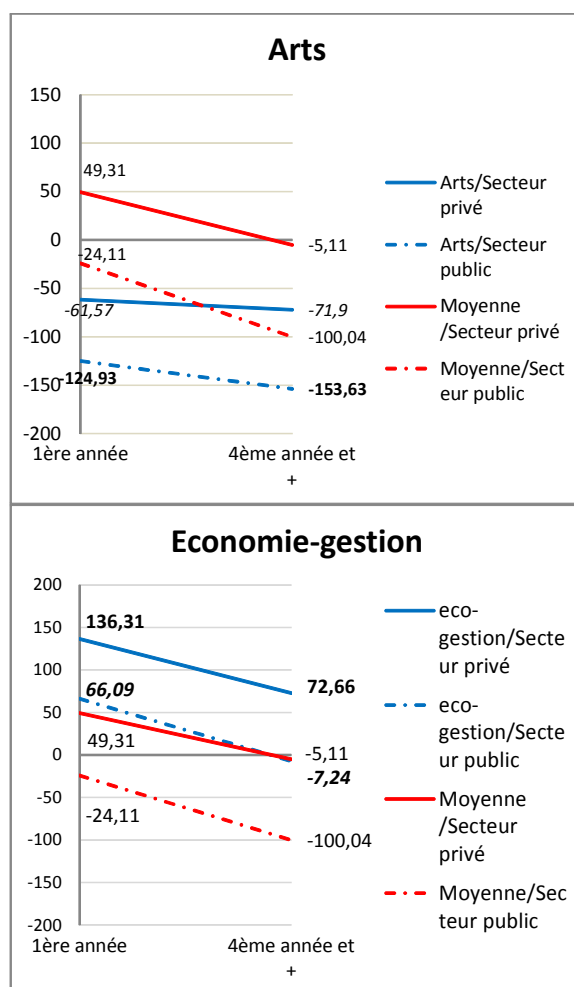
Si chaque filière pourrait être traitée individuellement, nous simplifierions notre présentation en les subsumant en trois catégories générales, qui peuvent toutefois recouvrir des situations qui ne sont pas fondamentalement analogues.

(1) Une *première catégorie* concerne *les filières où l'effet d'allocation apparaît dominant*. A savoir, par ordre d'importance de l'effet, celles d'arts, d'économie-gestion puis de droit.

Dans le cas des étudiants en arts, l'effet d'allocation est particulièrement net. Leur distinction initiale à la moyenne des étudiants de même origine sociale est la seconde plus marquée de l'échantillon, avec des étudiants d'origine sociale différentes au sein de la filière qui se ressemblent plus qu'ils ne ressemblent à l'ensemble de leurs homologues de même origine sociale⁶¹⁶.

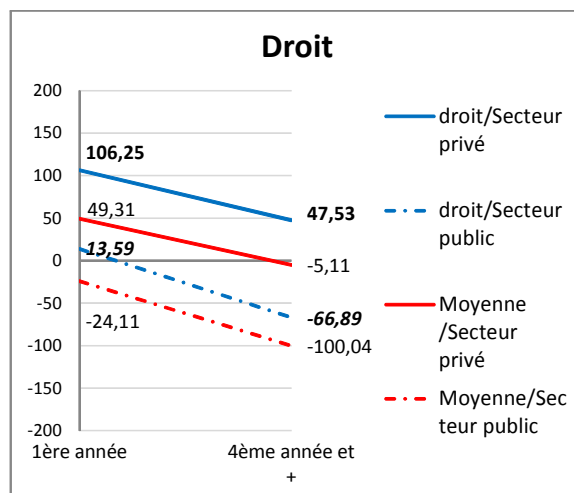
C'est également le cas en économie-gestion et de manière plus nuancée en droit.

Dans les trois cas, cet écart initial n'est pas conforté en avançant dans les études. Il stagne dans le cas des filières économie-gestion et droit, qui évoluent parallèlement à la moyenne. Et perd en spécificité chez les étudiants d'art, bien que les étudiants issus du privé demeurent plus proches de l'ensemble de ceux issus du public que de leurs homologues issus du privé.



616 L'importance de l'écart à la moyenne des étudiants de même origine sociale peut être lu dans le tableau 128 en regardant soit les colonnes A et B, soit leur synthèse en colonne G. La proximité supérieure des étudiants d'une même filière, comparativement à leurs homologues de même origine sociale revient en première année à comparer les colonnes A, C et E. Ou B, D et F en fin de cursus. Pour ne pas alourdir plus encore notre propos, nous éviterons de citer systématiquement les écarts qui ont servi à étayer nos propos et renvoyons donc à la lecture du tableau 128 qui regroupe leur présentation.

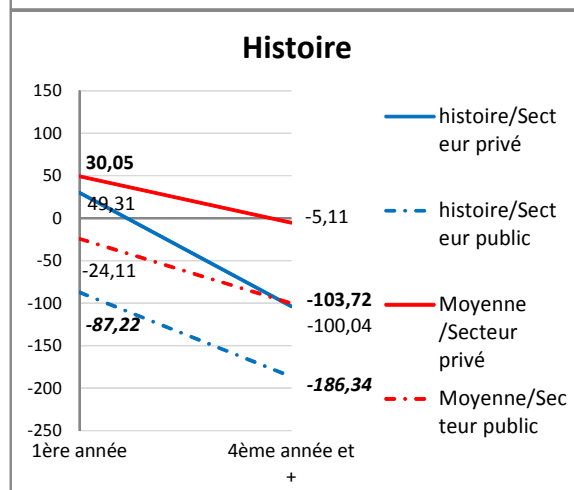
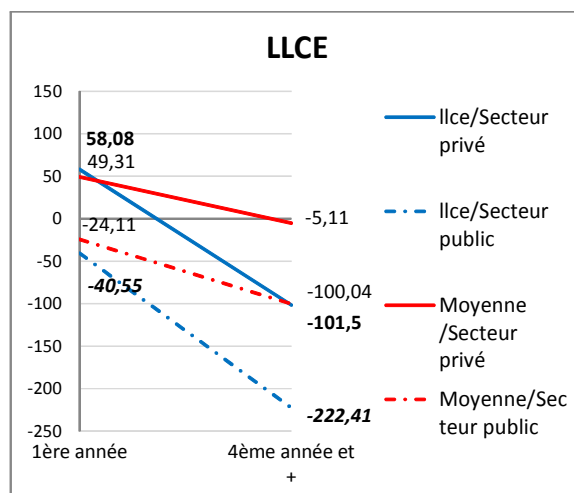
On notera que dans ces trois filières, l'homogénéisation entre étudiants d'origines sociales opposées, qui se manifesterait par une réduction de l'écart entre eux au fil des cursus, est à peu près inexistante. Les étudiants évoluent de pair plus qu'ils ne se rejoignent.



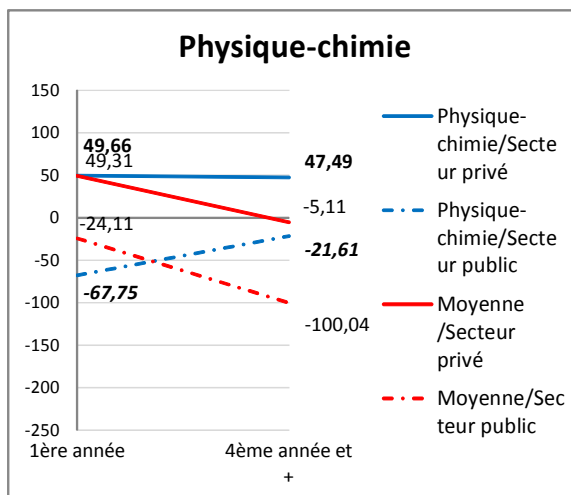
(2) Une *seconde catégorie* concerne les filières où *l'effet de socialisation semble clair*. Celui-ci pouvant s'accompagner ou non d'un effet d'allocation préalable.

Ce n'est par exemple pas le cas en LLCE, où en début d'étude, les étudiants d'origines sociales opposées correspondent assez parfaitement à la moyenne de leurs homologues.

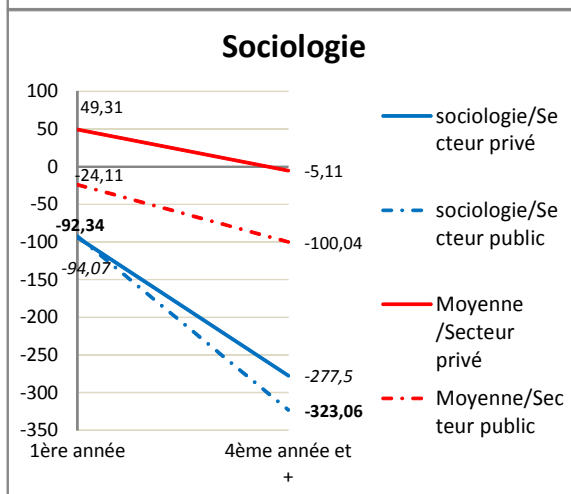
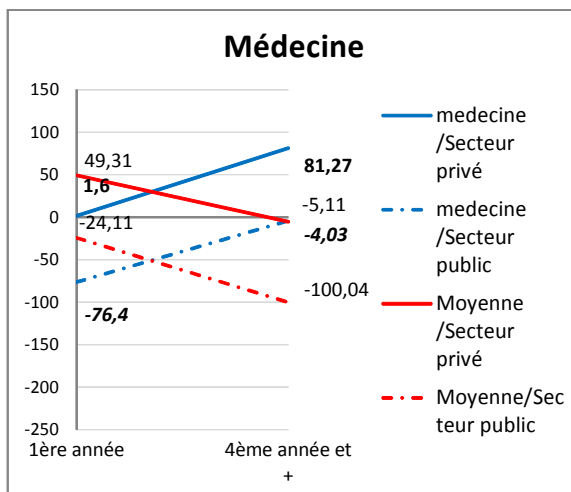
En histoire, la situation est mixte, avec des étudiants « issus du secteur public » qui se montrent initialement assez largement différents de la moyenne de leurs semblables, ce qui n'est pas le cas de ceux « issus du secteur privé ». Mais, dans chacune de ces deux filières, ces écarts se creusent très fortement en avançant dans les études, passant de 25,21 points à 218,76 points en LLCE et de 87,37 à 184,91 en histoire. Ceci aboutit à faire que si les étudiants issus du privé étaient assimilables à l'ensemble de leurs homologues de même origine sociale, ils sont en fin d'étude plutôt assimilables à l'ensemble des étudiants issus du public. Pour autant, on ne saurait parler d'homogénéisation des postures au sein de ces filières, l'écart intra-disciplinaire entre les étudiants de différentes origines ne variant guère au fil des études.



Un parallèle peut être fait avec ce que l'on observe dans la filière physique-chimie où l'effet d'allocation paraît guère plus probable ici qu'en LLCE, alors que l'avancée dans les études montre des évolutions qui si elles ne sont pas numériquement les plus impressionnantes de l'échantillon, contredisent toutefois la tendance générale. Cette fois, on prendra comme exemple les étudiants issus du public initialement proches de l'ensemble de leurs homologues, et finalement plus proches de ceux la moyenne de ceux issus du privé et se rapprochant par là même de leurs pairs disciplinaires dont la posture est stable. Ces constats peuvent être répétés pour évoquer le cas des étudiants en médecine, en accentuant les tendances décrites.



Partant d'une situation initiale où les étudiants de médecine issus du privé étaient plus proches de l'ensemble de ceux issus du public que de leur homologues de même origine sociale, l'évolution au fil des études aboutit à la situation inverse : des étudiants issus du public assimilables à la moyenne de ceux issus du privé. Soit un renversement particulièrement marqué qui indique clairement la prévalence d'un effet de socialisation sur celui d'allocation. Le cas des étudiants de médecine est sans doute l'un des plus clairs que l'on puisse évoquer concernant l'effet de socialisation, aux côtés de celui des étudiants de sociologie.



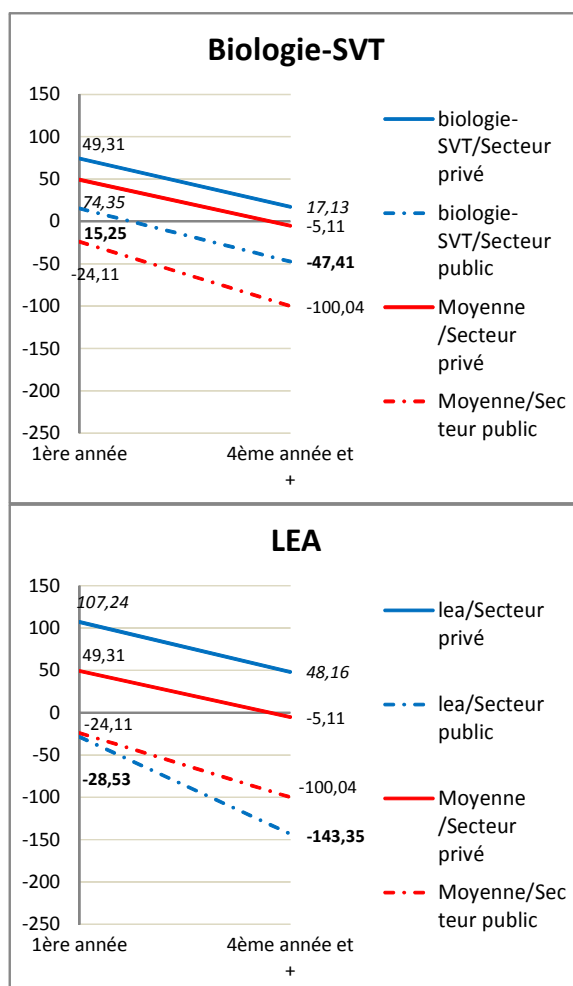
Au vu des résultats présentés jusqu'ici, ce n'est pas une surprise de constater de constater que la filière de sociologie apparaisse être celle où se dévoile le plus clairement un effet de socialisation ; ni même que ce soit au sein de cette filière que l'effet d'allocation est lui aussi le plus marqué (à jeu égal avec les arts sur ce dernier point).

Concernant l'effet d'allocation, il est particulièrement prégnant concernant les étudiants issus du secteur privé, avec un écart à la moyenne de leurs homologues deux fois supérieur à la distance moyenne entre l'ensemble des étudiants issus du privé et ceux issus du public. On observe d'ailleurs une homogénéité quasi-parfaite entre étudiants au sein de la filière. On ne peut pour autant en rester à la conclusion d'un effet d'allocation puisque si l'ensemble des étudiants de sociologie évolue dans le même sens que la moyenne, ils le font avec une intensité largement plus marquée et finissent par témoigner d'une distance à la moyenne qui dépasse très largement ce que l'on peut observer dans les autres filières. L'effet du suivi d'un cursus en la filière s'imposant dès lors comme une évidence.

(3) La *troisième catégorie* renvoie aux filières où les *constats sont plus incertains*. Un premier exemple concerne les étudiants en biologie-SVT.

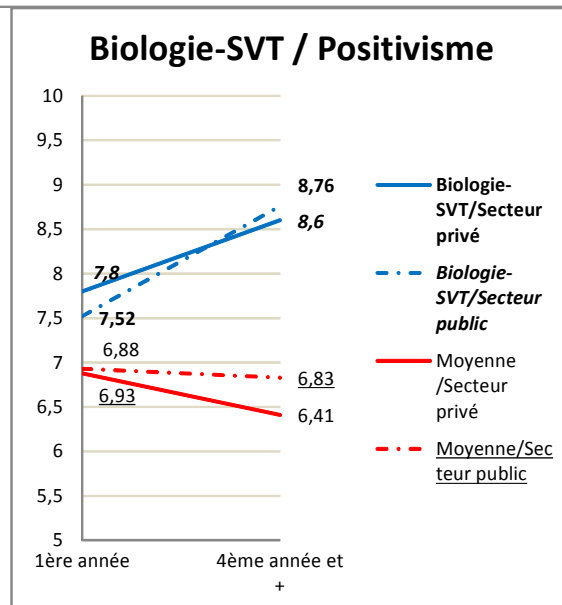
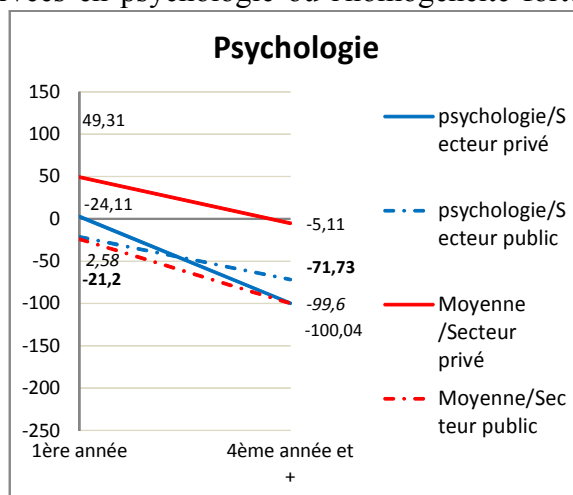
Initialement peu différents de l'ensemble de leurs homologues de même origine sociale, les étudiants de biologie-SVT ne se différencient guère plus en avançant dans leurs études. Difficile dès lors d'évoquer un quelconque effet à leur propos.

Les constats sont tout aussi incertains concernant la filière de LEA dont la caractéristique première apparaît tenir à une hétérogénéité initialement marquée entre étudiants d'origines sociales opposées, et qui se renforce au fil des études. Ceux issus du privé apparaissent ainsi similaires aux étudiants de droit là où ceux issus du public évoluent d'une manière plus semblable (et également plus modérée) à ce que l'on observe en LLCE. Cette différence pourrait être interprétée en disant que les étudiants issus du public trouvent en leur milieu d'étude – UFR plutôt que filière – un environnement plus propice à l'activation de leurs dispositions initiales, sans pour autant que celui-ci soit suffisamment contraignant pour que les étudiants issus du privé subissent une quelconque pression normative susceptibles de transformer leurs *habitudes*. Une telle interprétation demeure toutefois en l'état des choses parfaitement hypothétique, profondément incertaine.



Tout aussi incertaines sont les tendances observées en psychologie où l'homogénéité forte entre étudiants se superpose à une proximité avec l'ensemble des étudiants de même origine sociale. Tout au plus pourrait-on considérer un éventuel effet d'allocation partiel, concernant les étudiants issus du secteur privé.

Conclure des tendances incertaines concernant ces trois dernières filières qu'il ne « s'y passe rien » serait outrepasser les limites de tests portant sur un axe qui met certes en avant les dimensions essentielles des oppositions entre étudiants sur l'ensemble des thématiques abordées, mais en minimise certaines plus secondaires prises globalement. Or il est aisé de montrer, par exemple, qu'en biologie-SVT, et à propos de la *tendance positiviste* des étudiants, un effet d'allocation existe et est redoublé par un effet de socialisation plus net encore. On constatera également sur ce même exemple que l'homogénéité entre étudiants d'origines sociales différentes est forte. Ce qui ici est essentiellement le signe d'une thématique qui n'est pas foncièrement clivante du point de vue de l'origine strictement socio-professionnelle des individus. Et puisque c'est par la notion d'homogénéisation que nous avons débuté ces comparaisons, c'est par elle que nous les concluons.



3- Homogénéité, ouverture et fermeture des filières

a- Remarques complémentaires sur l'homogénéisation des étudiants

Nous sommes partis du constat qu'au fil des études, une homogénéisation des relations entre filières se manifestait, signalant en quelque sorte, que les étudiants se particularisent au fil de leurs études. Ce que l'on pouvait comprendre, d'une manière proche de Baudelot et *al.*, comme la conséquence schématiquement exprimée de domaines d'études dont les débouchés étaient plus ou

moins tournés vers le secteur public ou le secteur privé.

Ce que nous avons pu observer en plaçant la focale de manière plus précise au cœur des filières, c'est que l'homogénéité préalable (effet d'allocation) ou acquise (effet de socialisation) entre étudiants en leur sein n'est que toute relative : dans la plupart des filières, la différence entre les étudiants d'origines sociales opposées demeure au fil des études. A ce titre, parler d'homogénéisation au niveau intra-filière pourrait être considéré comme un abus de langage. Abus qui n'en est plus vraiment un lorsque la focale est mise sur les différences inter-filières, ce qui permet d'observer par exemple que les étudiants issus du public de droit ont plus en commun avec leurs homologues du privé qu'avec ceux de même origine sociale similaire mais inscrits en sociologie. Toutefois, même si l'on prend les filières où l'effet de socialisation semble avéré, parler d'homogénéisation est quelque part trompeur en tant que les différences d'origines sociales ne sont pas nécessairement atténuées. Plus qu'une homogénéisation des étudiants, c'est une particularisation de ceux-ci comparativement aux autres qui se dévoile *via* l'effet de socialisation. Quant à l'interprétation de cette « particularisation », elle n'est certainement pas univoque mais l'idée d'un accent devant être mis sur la correspondance entre les études et leurs débouchés, sous le cadre d'une appropriation et anticipation d'un statut social, demeure très certainement essentielle. Prenons le cas des filières où s'exprime le plus clairement un effet de socialisation.

S'il est délicat de caractériser ainsi les filières et que cela conduit nécessairement à les caricaturer, arts, histoire, LLCE et sociologie sont les filières dont les débouchés sont les plus à même d'être spontanément perçus comme tendus vers le secteur public, ou encore d'être éloignés des *cités marchande et industrielle*⁶¹⁷. Ces deux aspects allant globalement de pair. Ayant intégré et (pour)suivi un cursus dont la valeur marchande comme symbolique est incertaine et dont les débouchés les plus évidents sont restreints à des secteurs dont l'utilité économique est elle-même peu visible⁶¹⁸, les étudiants de ces filières sont d'autant plus susceptibles d'avoir eu à s'approprier un argumentaire se détournant de l'utilité économique vers une sphère de valeur où l'utilité sociale et la notion de collectif priment : d'où leur évolution sur le versant négatif de l'axe 1, vers un rejet de l'individualisme, du libéralisme économique, vers une tolérance croissance en autrui. Rappelons

617 C'est également le cas de la filière « arts » mais son caractère ici syncrétique, mêlant arts du spectacle, plastiques, et histoire de l'art fait sans doute perdre en unité les résultats obtenus. Ceux-ci tendent néanmoins dans un sens qui appuie nos propos.

618 Ils ne bénéficient à vrai dire ni de l'aura symbolique des sciences dures ou même juridiques (il suffit de remplacer le nom de la filière dans l'expression « faire son droit » pour qu'un évident sentiment d'étrangeté se manifeste) ; ni d'une professionnalisation aussi explicite que dans des filières qui conduisent soit à l'obtention d'un titre professionnel (psychologue, médecin...), soit à des spécialisations qui se veulent ouvertement « appliquées à l'entreprise » ou... à l'économie.

d'ailleurs un constat précédemment établi : si les étudiants de ces filières sont dès la première année les plus nombreux à rejeter le rôle des études comme devant servir à s'insérer efficacement dans le monde du travail, ce n'est qu'en fin de cursus qu'ils se démarquaient significativement en ce sens⁶¹⁹. Le cas des étudiants de médecine est quasiment inverse, mêlant identité professionnelle forte et un statut social symboliquement comme pécuniairement récompensé que peuvent s'approprier par avance des étudiants qui ont tout à gagner à faire preuve d'un certain conservatisme au profit d'un système dont ils ont tiré (par leurs efforts scolaires) et tireront (par leur situation professionnelle) une reconnaissance certaine.

Quant aux étudiants de physique-chimie – dernière filière où l'effet de socialisation semble notable –, leur caractérisation est plus délicate. Bien qu'entrant en concurrence avec les étudiants d'écoles d'ingénieurs dont le statut symbolique est sans doute « supérieur », ils bénéficient toutefois de l'aura de leur domaine d'activité renforcée par des spécialisations techniques dont la « grandeur » dans les cités industrielles et marchandes est supérieure, par exemple, à celle des étudiants de biologie-SVT. Rappelons qu'ils sont en fin de cursus ceux qui, derrière les étudiants de médecine, sont les moins craintifs face à l'idée de ne pas trouver d'emploi ou que celui-ci soit mal payé. L'Agence Pour l'Emploi des Cadres constatait en ce sens et en 2014 un taux d'emploi en CDI des étudiants issus des masters universitaires de « sciences de l'ingénieur » (et non écoles d'ingénieur) en 2013 de 76 %, contre 31 % en biologie et 43 % en chimie. L'écart étant renouvelé sur les salaires (l'embauche prioritairement tournée vers le secteur privé n'y étant pas pour rien), la satisfaction quant au poste occupé, etc.⁶²⁰.

Ce qui relie l'ensemble des ces filières aux évolutions pourtant contradictoires peut être renvoyé à ce que l'on appellera leur caractère plus ou moins *fermé*. *Fermé* parce qu'offrant à leurs étudiants une projection relativement homogène et restreinte de leur avenir social : incertitude quant à leur insertion et compétences difficilement valorisables auprès d'un secteur privé pourtant économiquement dominant pour les étudiants d'histoire, LLCE et sociologie ; confiance et statut favorisé du côté des étudiants de médecine et de physique-chimie. Et l'on peut penser que l'effet d'allocation est d'autant plus marqué que la filière renvoie à un imaginaire restreint ou cohérent : c'est-à-dire *fermé*. Adéquation forte avec une certaine image du monde du travail en économie-gestion ; prestige de la *profession* (au sens du terme tel que critiqué par Everett Huges⁶²¹) en médecine et en droit ; désinvestissement des cités marchandes et industrielles en arts et en

619 Voir p. 216.

620 APEC, *Les jeunes diplômés de 2013 : situation professionnelle en 2014*, Les études de l'emploi cadre, N°2014-56, Septembre 2014.

621 Huges Everett, *Le regard sociologique. Essais choisis.*, Paris, Éditions EHESS, 1996, pp. 99-106.

sociologie, au profit respectif des cités inspirées et civiques.

Dès lors, ce qui fait qu'une filière où un effet d'allocation visible ne se double pas d'un effet de socialisation semble tenir justement à la pluralité des parcours (ou spécialisations) possibles au sein et au caractère hétérogène des débouchés. Autrement dit, les projections étudiantes gardent une dimension *ouverte*. L'exemple des étudiants de droit est à ce titre parlant puisque les spécialisations en master sont particulièrement hétérogènes, renvoyant à des univers qui le sont tout autant : à des projections, du point de vue de la filière comme un tout, ouvertes. L'illustration 6 ci-dessous, bien que n'ayant aucune valeur statistique⁶²², n'en est pas moins parlante : un fossé sépare les étudiants se spécialisant dans les droits de l'homme ou de l'environnement et ceux tournés vers le droit patrimonial ou encore notarial. Par ailleurs, on constate que les étudiants issus du privé (les deux parents sont ici pris en compte) sont les plus tournés vers la tendance conservatrice, l'inverse étant vrai pour ceux issus du public et une la position étant intermédiaire pour ceux de parents issus de l'un et l'autre des deux secteurs (« secteur mixte »). L'hétérogénéité des spécialisations en droit permet en quelque sorte de répondre à la diversité relative des profils étudiants qui s'y orientent. On peut en outre penser que *l'ouverture* des projections en droit est amplifiée par l'incertitude inhérente aux multiples concours sur lesquels peuvent déboucher les formations. Cette *ouverture* ne remet pas en cause la particularité initiale des étudiants de droit mais elle limite leur possible particularisation ou pour le dire autrement elle inhibe l'expression d'un effet de socialisation. Peut-être nous faut-il revenir sur cette idée. Mais avant cela, signalons que faire référence à des débouchés probables ou anticipables mériterait dans l'idéal d'être appuyé par des données empiriques sur les débouchés réels des études supérieures. Si de telles données existent (notamment par le biais des OVE locales, chargées de produire des données sur l'intégration professionnelle des étudiants, servant à nourrir les rapports de performance des Universités), elles se limitent à des indications trop vagues (emploi ou non, en CDI, en CDD, etc.) pour être mobilisables. Les constats sont similaires pour les données produites par le CEREQ, dont la tentative la plus complète pour mettre en lien formations et domaines d'exercice professionnel concret est à trouver dans une étude questionnant leur adéquation ou correspondance thématique. Seulement, il est fait usage des Groupes Formation Emploi (GFE), qui excluent les formations du supérieur « qui suivent une logique indépendante des savoirs technico-professionnels acquis dans les autres formations »⁶²³. Bien que fouillées, les enquêtes « Génération » mené par le CEREQ n'offrent pas plus d'appui empirique mobilisable.

622 Les informations données par les étudiants de notre échantillon sur leur filière d'appartenance, comprenant la spécialisation suivie, sont majoritairement trop lacunaires pour être mobilisables.

623 Lemistre Philippe et Bruyère Mireille, « Spécialités de formation et d'emploi : comprendre l'absence de correspondance », *Net.Doc* . 52, CEREQ, Juin 2009, p. 8.

Spécialisation en droit, secteur d'activité des parents et tendance conservatrice
 [ECHANTILLON 1 / Niv_4] Parmi "droit/4 et plus"

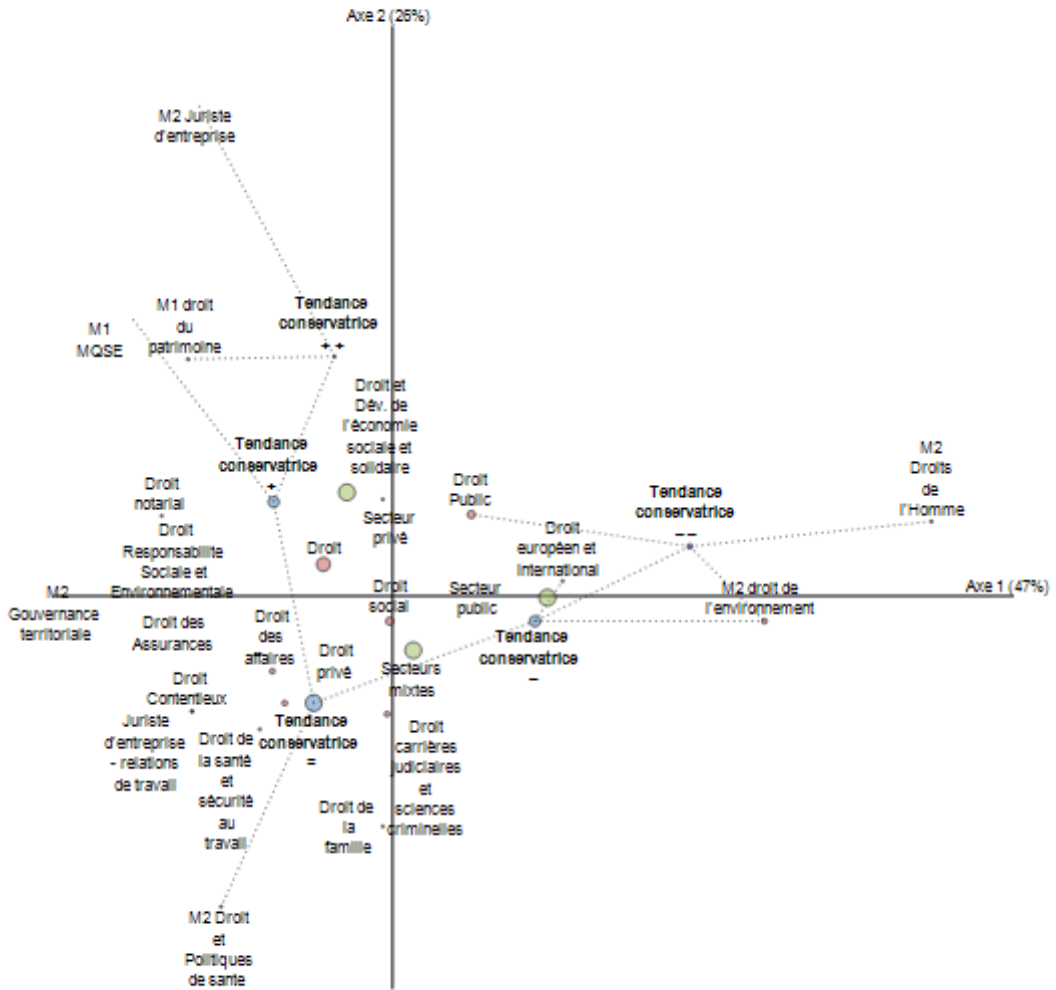


Illustration 8

b- Filières ouvertes, filières fermées et effet de socialisation

La manière dont nous avons mis l'accent sur le caractère variablement *ouvert* ou *fermé* des filières, sur le caractère plus ou moins homogène des anticipations professionnelles et statutaires qu'elles peuvent engendrer, ne doit pas laisser penser que la distinction conceptuelle entre effet informationnel et effet de pairs ne se pose plus. Et si une enquête qualitative serait nécessaire pour espérer dégager des résultats probants sur le sujet, cela n'empêche pas certains commentaires sur le sujet.

Concernant un effet informationnel, si l'on voit mal par exemple en quoi les contenus disciplinaires en médecine pourraient contribuer à transformer ou nourrir les habitudes des étudiants dans le sens d'un accroissement de leurs tendances libérales, individualistes (etc.)⁶²⁴, le cas des étudiants de sociologie laisse à penser l'inverse. Plus globalement, l'impact des contenus disciplinaires semble directement restreint aux sujets sur lesquels un sentiment de compétence acquis disciplinairement peut être directement relié : questions économiques pour les étudiants en économie ; questions sur le statut et la légitimité des sciences pour les scientifiques... Bref, la prise en compte d'un effet informationnel est indissociable des thématiques *via* lesquelles il vise à être relevé. Et en cela, notre questionnaire – bien que thématiquement pluriel – favorise peut-être l'expression d'un effet de socialisation de la part des étudiants de sociologie – la discipline étant déjà elle-même très certainement plus transversale dans les sujets qu'elle peut aborder dans un cursus moyen que beaucoup d'autres.

L'effet de pairs peut de son côté être considéré comme d'autant plus probable que la filière est fermée. Car si l'on est conséquent, l'homogénéisation des projections relatives à l'appartenance à une filière est indistinctement une homogénéisation des dispositions des étudiants qui la composent. Le terme de « pairs » prend alors tout son sens et rend d'autant plus probable une pression normative ou autre effet de dominance se réalisant dans un changement de groupe de référence, marqué par le partage d'une identité sociale anticipée. Pour l'exprimer peut-être plus clairement : plus la perception d'une identité en soi est claire, plus elle est susceptible de pouvoir devenir une identité pour soi. Et l'entre-soi demeure une condition favorable au renforcement des dispositions partagées, tout en suscitant le malaise de celui « qui n'en est pas ». Les observations de Sébastien Michon sur la « socialisation anticipatrice »⁶²⁵ - concept emprunté à la théorie des groupes de

624 L'idée *a priori* séduisante d'un individualisme nourri par la compétition en vue de passer le *numerus clausus* de la première année étant à rejeter sachant que les étudiants de notre échantillon de médecine sont issus de la première année post-concours.

625 Prioritairement observée chez les étudiants se ressentant en décalage avec l'image de la profession à laquelle ils aspirent, ceux-ci prennent appui sur leurs pairs qu'ils jugent *a priori* les mieux adaptés pour ajuster leurs pratiques. Voir par exemple : Michon Sébastien, *Op. Cit.*, p. 151.

référence de Merton⁶²⁶ vont dans ce sens.

Si le raisonnement se tient, alors on peut supposer que dans les filières où l'effet de socialisation est le plus marqué – et dans une moindre mesure dans les filières où se dévoile un effet d'allocation –, le sentiment d'intégration des étudiants devrait varier selon leur proximité avec le profil dominant : les plus congruents, pour reprendre le vocable de Feldman et *al.*, devraient faire preuve de la meilleure intégration et inversement. Cela conduit inévitablement à se poser la question plus générale de savoir s'il existe des profils plus favorables pour s'intégrer et s'épanouir dans une filière.

4- Profils étudiants, intégration scolaire et systèmes d'habitudes

Si jusqu'ici nous avons principalement axé nos descriptions sur la « coloration morale » des filières, nous changerons ici de focale afin de partir des étudiants. L'idée étant que l'analyse de leur profil moral au sein de chaque filière peut potentiellement permettre de dégager des constats complémentaires à ceux jusqu'ici établis, et plus particulièrement sur les conséquences potentielles – notamment en terme d'intégration scolaire – posées par le fait d'avoir un profil plus ou moins congruent avec la coloration principale de la filière d'appartenance. Le principe qui nous guidera ici est donc relativement proche de celui mobilisé par Feldman, Smart et Ethington, même si l'utilisation de fausses cohortes engendrera une fois encore une certaine prudence interprétative.

a- Construction et description des profils

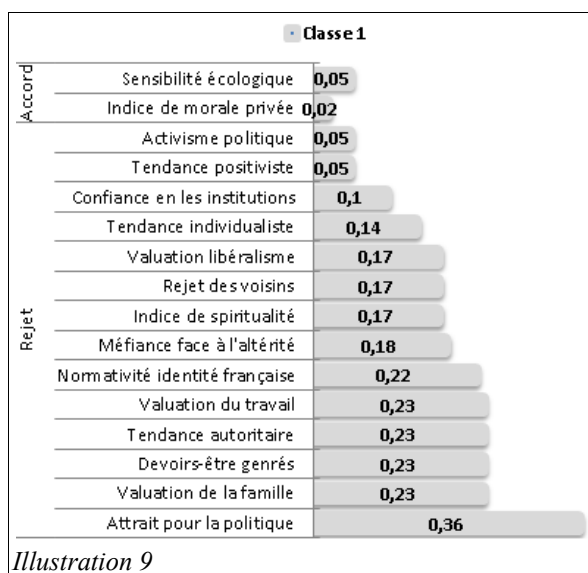
Afin d'être aussi fidèle que possible aux données recueillies et que la construction des profils moraux étudiants soit la moins arbitraire possible, nous avons utilisé une méthode de classification automatique par centres mobiles, ou « clustering », sur la base de l'ensemble des indicateurs synthétiques utilisés dans les analyses factorielles précédentes. Afin de pouvoir déterminer le meilleur compromis entre l'homogénéité des classes d'étudiants obtenues (la distance moyenne des individus composant la classe avec le « centre » de cette classe) et leur dispersion (la distance moyenne entre les différentes classes), nous n'avons pas défini préalablement le nombre de classes visées. C'est en définitive 6 classes, ou profils d'étudiants, qui ont été dégagés. En vue de simplifier leur description, des analyses de régression linéaires ont été menées. Elles permettent de faire ressortir les traits saillants de chaque profil, en fonction de leur association positive (accord) ou

626 Merton Robert K., Rossi Alice, "Contributions à la théorie du groupe de référence", in *Elements de théorie et de méthode sociologique*, Paris, Plon, 1965, p. 202-236.

négative (rejet) avec les indicateurs qui ont servi à les construire⁶²⁷. Précisons que *toutes les tendances qui seront décrites sont relatives les unes aux autres*, elles doivent être comprises comme se rapportant à la moyenne. Sans grande surprise, ces classes ou profils renvoient très fortement à l'auto-positionnement politique des étudiants et leur caractérisation est au final assez intuitive.

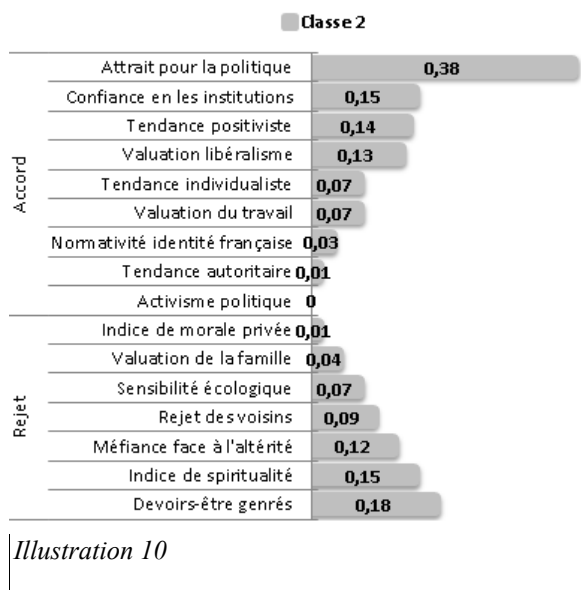
Classe 1 (15,5 % des étudiants, 419 personnes) (ill. 9) :

Prioritairement caractérisés par un désintérêt pour la politique, les étudiants de la classe 1 témoignent ensuite d'une tendance au rejet des valeurs pouvant être perçues comme les plus « traditionnelles » (famille, devoirs genrés, travail, identité française). Peu sujets à voir en autrui une source d'inquiétude, ils sont également peu tendus vers le spirituel, légèrement critiques à l'encontre du libéralisme, ainsi que peu individualistes. Pour autant, et bien qu'ils ne tirent leurs traits principaux que par la négative, cette tendance critique par laquelle ils se distinguent est modérée. Cela apparaîtra plus clairement une fois l'ensemble des classes présentées. Et *in fine*, la classe 1 peut être assimilée à une **gauche modérée et dépolitisée**.



Classe 2 (19,8 % des étudiants, 533 personnes) (ill. 10) :

A l'inverse de la première, la seconde classe démontre un attrait marqué pour la politique. Ses autres traits sont moins saillants. On peut les caractériser de manière simple en observant qu'ils sont plus libéraux que la moyenne (avec de manière connexe une légère valorisation du travail et tendance individualiste), confiants en les



627 Les caractéristiques d'homogénéité, répartition (écart moyen des individus au sein d'une classe) et dispersion en fonction du nombre de classes possiblement dégagées, de même que les valeurs chiffrées du centre de chaque classe sur l'ensemble des indicateurs synthétiques sont consultables en annexes, p. 628.

institutions mais aussi en autrui : les différentes formes de rejet de l'autre étant renvoyées du côté négatif. Par ailleurs, ils se montrent plus positivistes que spirituels et plutôt critiques à l'encontre d'une vision conservatrice des rôles genrés. La classe 2 renvoie à un profil que nous dirons être de **centriste**.

Classe 3 (14,8 % des étudiants, 398 personnes) (ill. 11) :

Le profil correspondant à la classe 3 est clair car tranché. Ses principaux traits peuvent être résumés par : rejet ou méfiance face à autrui, tendance autoritaire, libérale, individualiste mais aussi moralement conservatrice. Peu actifs politiquement, ils font également preuve d'une faible sensibilité écologique. La classe 3 peut être assimilée à une **droite ferme**, autoritaire et nationaliste.

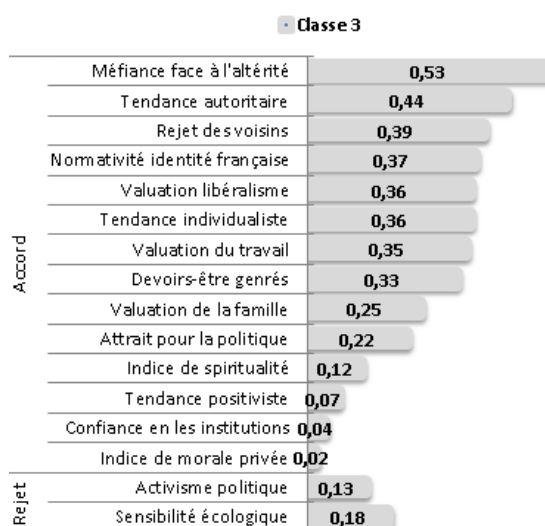


Illustration 11

Classe 4 (14,1 % des étudiants, 381 personnes) (ill. 12) :

Tendance spirituelle forte et attachement à la notion de famille et aux rôles genrés, la quatrième classe d'étudiants renvoie ouvertement à une forme de conservatisme religieux. Leur rejet de l'idée d'une morale privée (ou libéralisme moral), couplé à un rapport critique aux sciences renforce ce tableau. De manière bien plus secondaire, les notions de travail et de libéralisme sont envisagées de façon légèrement plus favorables que la moyenne. Nous nommerons ce profil **les traditionalistes religieux**.

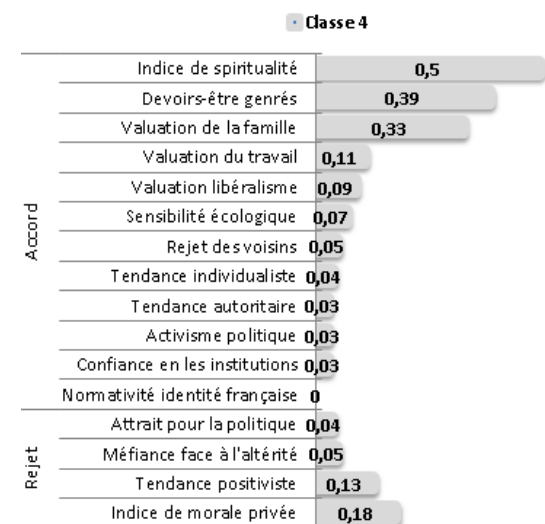


Illustration 12

Classe 5 (17,4 % des étudiants, 469 personnes) (ill. 13) :

Le profil correspondant à la classe 5 constitue en quelque sorte le pendant négatif de la classe 3, ou le versant politisé et plus affirmé de la classe 1. Rejet du libéralisme, de l'autoritarisme, des diverses formes de conservatisme moral, ouverture forte à autrui, sensibilité écologique et activisme politique... Le profil est ouvertement tendu vers les diverses formes d'engagements de la gauche de la gauche. Plutôt que de parler d'extrême-gauche – ce qui pourrait créer une confusion avec notre indicateur d'auto-positionnement politique –, nous parlerons de **gauche engagée**.

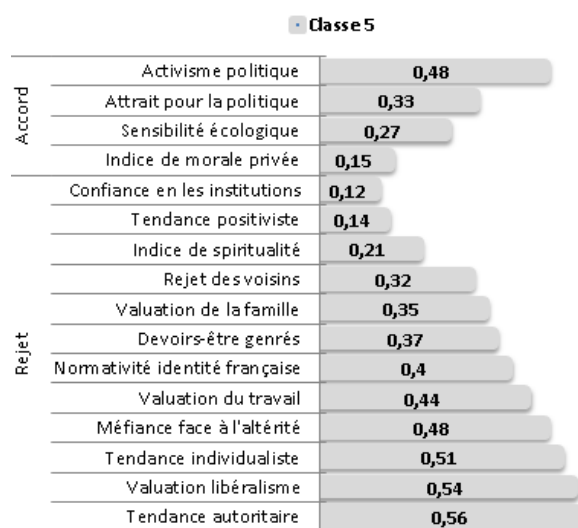


Illustration 13

Classe 6 (17,8 % des étudiants, 481 personnes) (ill. 14) :

De la même manière que la classe 1 peut être perçue comme le pendant dépolitisé et modéré de la classe 5, la classe 6 renvoie très ouvertement au troisième profil, sous une forme atténuée. Leurs caractéristiques sont sensiblement les mêmes si ce n'est qu'elles se montrent ici plus nuancées, ce qui se retrouve dans un attrait pour la politique particulièrement faible couplé à un activisme qui ne l'est guère moins. A ce titre, si nous avons attribué à la première classe le qualificatif de gauche dépolitisée, nous attribuerons à celle-ci le nom de **droite dépolitisée**.

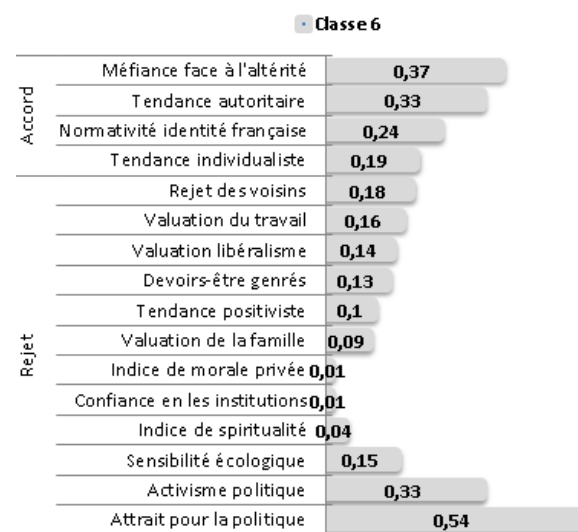


Illustration 14

Une précision est nécessaire à l'issue de cette présentation. Le renvoi des profils (si ce n'est le quatrième) à des orientations politiques nous semble d'autant plus légitime que celles-ci, *via* l'auto-positionnement politique des étudiants, n'ont pas été prises en compte dans la détermination automatique des classes présentées. Toutefois, et même si les profils coïncident de fait dans les grandes lignes avec avec l'auto-positionnement politique des étudiants (*tab. 130*), il ne faut pas perdre de vue que là où les étudiants se positionnaient en fonction de ce qu'être de gauche ou de

droite signifie à leurs yeux dans la société (et donc en fonction de la manière dont ils se perçoivent dans ce rapport), les caractérisations que nous venons d'effectuer ne se basent que sur des comparaisons entre étudiants, donc relatives. Autrement dit, dès le départ, le curseur ou point central n'est pas le même, étant en quelque sorte « tordu » légèrement à gauche dans nos présentes comparaisons. Il conviendra donc de ne pas réifier les profils dégagés sous le cadre des noms leur ayant été attribués.

Cette présentation faite, voyons si conformément à notre hypothèse, un lien peut être fait entre l'intégration des étudiants dans une filière et leur profil moral.

Profils d'étudiants et auto-positionnement politique (non-réponses exclues)

	Extrême -gauche (1+2)	Gauche (3-4)	Centre/Neutre 5	Droite (6-7)	Extrême -droite (8-9)	Total
La gauche dépolitisée	61	196	34	30	2	323
Les centristes	35	244	85	102	1	467
La droite ferme	4	28	37	205	74	348
Les traditionalistes	27	114	65	70	9	285
La gauche engagée	236	178	15	4	3	436
La droite dépolitisée	11	91	63	163	36	364
Total	374	851	299	574	125	2223

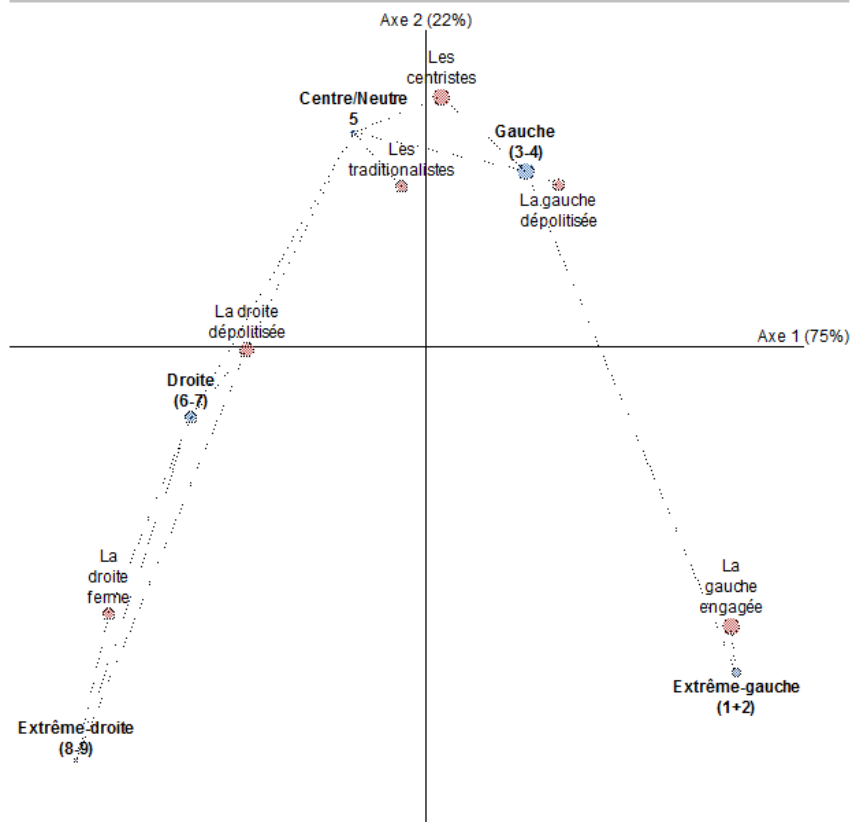


Tableau 128

b- Répartition des profils au sein des filières

A défaut de pouvoir nous reposer des observations qualitatives, nous avons émis l'hypothèse que des indices pouvant permettre de supposer l'existence d'un effet de pair pourraient être dégagés en observant le sentiment d'intégration des individus au sein d'une filière. L'idée, simple, est que plus la coloration morale d'une filière est marquée (signe soit d'un effet d'allocation ou de socialisation), plus une pression normative serait susceptible d'être ressentie par les étudiants aux profils les plus éloignés de cette coloration majoritaire, impactant donc leur sentiment d'intégration (ici calculé par l'agrégation des notes données par les étudiants à l'ambiance dans l'établissement, entre étudiants, à leur intérêt pour la discipline, à la qualité des cours et la disponibilité des enseignants. Mais aussi à leurs regrets d'orientations)⁶²⁸. Ce qui revient également à questionner l'importance de dispositions favorables à l'épanouissement d'un *illusio* relatif au champ que constitue chaque filière.

Aussi simples que soient ces hypothèses, leur vérification est complexe pour deux raisons principales. D'une part la division des effectifs de chaque filière prohibe l'utilisation des tests statistiques, l'interprétation nécessairement spontanée des différences d'intégration devant dès lors être prise avec des réserves. D'autre part, l'utilisation de fausses cohortes limite la capacité à comparer directement la répartition des profils entre début et fin d'études : les profils de gauche dépolitisée pouvant renvoyer à ceux de gauche engagée en fin de cursus, par exemple. Pour ces raisons, nous limiterons notre présentation aux résultats – réunis sous leur forme chiffrée à la suite de cette présentation⁶²⁹ – qui nous semblent le plus directement parlant.

Le premier constat que l'on peut faire est que l'hétérogénéité des profils est pour l'ensemble des filières forte. Seule la filière de sociologie, en fin de cursus, fait figure d'exception difficilement contestable. Les étudiants de *gauche engagée* y représentent à eux seuls 55,7 % des effectifs. Chiffre qui monte à 69,8 % si l'on y ajoute ceux de *gauche dépolitisée*. Et de fait, l'hypothèse d'un effet de pair ou de dominance qui se manifesterait au détriment du sentiment d'intégration des profils minoritaires dans les filières où l'effet de socialisation est le plus net y est confirmé. Les étudiants de *gauche engagée* et de *gauche dépolitisée* obtiennent respectivement un score de 15,33 et 14,62 sur 20, contre 13,97 et 12,05 pour les étudiants de *droite ferme* (6 % des effectifs) et de *droite dépolitisée* (3,4 % des effectifs). Ajoutons à cela que même si les effectifs sont moins homogènes en première année, les divers profils « de droite » y sont déjà les moins représentés et

628 Le tout prenant la forme d'une note sur 20. L'ensemble des variables se sont vues accordées un poids identique.

629 Voir pp. 233-240.

les moins bien intégrés : 13,3 % pour ceux de droite dépolitisée pour un score d'intégration de 11,44 ; 11,7 % pour de droite ferme pour un score de 11,64. Les trois profils les plus représentés, gauche engagée, centristes et gauche dépolitisée obtiennent pour leur part des scores de 13,89, 14,75 et 14,59 (sur 20). L'idée de dispositions favorables à l'adoption de l'illusio propre à la filière semble donc également à retenir. Toutefois, l'exemple de la sociologie demeure une exception dans notre échantillon. Concernant les autres filières, les deux hypothèses sont tout au mieux très incertaines, au pire à rejeter.

Prenons le cas des filières où un effet d'allocation a été relevé (l'accent devant donc être mis sur la première année pour observer un effet de dominance).

En arts, les deux profils minoritaires – *droite ferme* et *traditionalistes* – sont bien ceux pour qui le score d'intégration est le plus faible (13,83 et 13,81) toutefois la différence avec le profil majoritaire, à savoir les étudiants de *gauche dépolitisée* (32,4 %) n'est que d'un demi-point (14,35). On peut voir une cohérence dans le fait que ce sont les étudiants de profil *gauche engagée* qui se montrent les mieux intégrés (16,2 % des effectifs, score de 15,52) en tant que leur profil correspond à la coloration par laquelle la filière se distingue mais le raisonnement est fragile.

Tout aussi fragiles sont les constats concernant la filière droit. La coloration « conservatrice » par laquelle les étudiants de première année se distinguent se retrouve dans le fait que les deux profils les moins représentés sont ceux de *gauche engagée* (10,6 %) comme *dépolitisée* (14,7%). Mais si les premiers semblent effectivement les moins à leur aise en droit avec un score d'intégration de 12,88, les seconds ont à l'inverse le score d'intégration le plus élevé (14,7), supérieur à celui du profil majoritaire qu'est la *droite ferme* (28,1 % et score d'intégration de 14,01). La cohérence de ces résultats pourrait tenir à l'engagement des étudiants du profil de gauche du même nom, plus susceptibles donc de ressentir un décalage avec une coloration principale de la filière inverse à leur profil. Cela ne rendrait toutefois pas compte de l'intégration la plus élevée des étudiants de gauche dépolitisée.

Dernier exemple : en économie-gestion, le profil majoritaire est de loin le mieux intégré (*les centristes* : 30 % des effectifs pour un score de 15,64) et le profil minoritaire de loin le moins bien intégré (la *gauche dépolitisée* : 6,3 % des effectifs pour un score de 10,9). Mais cette fois les étudiants de *profil gauche engagée*, minoritaires (7,5 % des effectifs) et en opposition avec la coloration principale de la filière, se sentent malgré tout mieux intégrés que des étudiants de profil *droite ferme* (21,3 %, scores d'intégration respectifs de 13,67 et 13,14 sur 20) pourtant plus en phase

avec la coloration de la filière. Une explication peut tenir au fait que ce choix d'orientation a été déclaré comme influencé par des proches par 3 étudiants sur 5 de profil *gauche dépolitisée*, dont deux fois avec le sentiment d'avoir été plus ou moins contraint, là où un seul des 6 étudiants de profil gauche engagée indique avoir été influencé – sans se sentir contraint – dans son orientation.

Si nous n'avons présenté que les résultats concernant les filières où l'on pouvait discerner un effet d'allocation⁶³⁰, ceux portant sur les filières où nous avons relevé un effet de socialisation souffrent de la même incertitude interprétative. A l'exception de la filière sociologie, difficile donc d'affirmer que l'idée d'un effet de dominance, d'une pression normative est viable. Plusieurs remarques toutefois.

Il faut considérer le statut de la sociologie. Par définition, nulle autre discipline de l'échantillon n'est à même de placer les questions sociétales – thématiquement diverses – au cœur de l'expérience scolaire quotidienne des étudiants, et donc de réaffirmer le sentiment d'inadéquation d'étudiants au sein de filière face à nombre de leurs pairs, si ce n'est aux questionnements disciplinaires. Il n'est pas nécessaire de qualifier la sociologie de discipline idéologique pour considérer l'idée que les questionnements sur les inégalités de tous genres, sur les différentes manifestations de l'anthropocentrisme, sur le caractère construit du monde social (etc.), sont favorables à l'épanouissement d'habitudes tournées vers la critique des inégalités, des différentes manifestations de l'anthropocentrisme, de l'arbitraire d'un monde construit etc.. Des thématiques enseignées aux possibles discussions ou débats entre pairs, la carrière de l'étudiant en sociologie est plus que toute autre de l'échantillon susceptible de se faire dans un contexte rendant présent et palpable le sentiment d'une inadéquation à une coloration morale ou thématique claire. Cela est beaucoup moins probable dans les autres filières où un effet de socialisation est également relevable. Ce qui ne veut pas dire que l'idée d'un effet de pairs en leur sein doit être rejetée au profit unique du caractère ouvert ou fermée de la filière, mais sans doute sa manifestation se fait-elle de manière plus subtile, parce que moins favorisée par un effet informationnel et donc difficilement appréhendable *via* la rigidité ou focale élargie d'une approche quantitative.

Dans ce cadre, il faut ajouter que l'effet de socialisation tel que nous l'avons relevé en sociologie est très certainement amplifié par un effet de sélection des étudiants correspondant aux réorientations et autres abandons de la part de ceux aux profils les moins congruents. Il est sans doute moins coûteux cognitivement de réduire l'incertitude posée par une situation régulièrement problématique par la fuite que par la « lourde » transformation d'habitudes déjà bien ancrées – ce

630 Ce choix tient au fait qu'à ce niveau, les spécialisations sont limitées et donc les biais dus à des orientations différenciées moins probables qu'en master et plus.

que l'idée d'habitus comme ensemble de dispositions tendant à persévérer dans leur être traduit pertinemment. L'utilisation de fausses cohortes ne permet cependant pas de nous prononcer sur l'importance respective des deux effets (socialisation et sélection), pas plus que sur leur probable intrication.

Il faut ensuite prendre avec sérieux la question de l'ouverture ou fermeture des filières. Si nos précédentes interprétations sont viables, alors l'analyse de l'intégration des étudiants en fonction de leur profil et filière devrait se placer non plus seulement au niveau de la discipline de façon générale, mais aussi et en même temps au niveau de la spécialisation suivie – ce que ne nous permettent pas nos données. Aussi, n'iront nous pas plus loin dans nos constats, bien que certaines tendances autres que ce que le cas limite de la sociologie semblent intéressantes (l'intégration systématiquement moindre des traditionalistes en biologie-SVT, du profil de droite ferme en psychologie, de la gauche engagée en médecine, etc.) et mériteraient d'être ultérieurement explorées.

Enfin, si nos propos ont des allures de conclusion, il nous faut rappeler qu'un pan du jugement étudiant n'a jusqu'ici pas été abordé : celui des jugements de goûts.

Arts /1	Effectifs en %	Intégration sur 20
Gauche dépolitisée	32,4	14,35
Droite dépolitisée	21,6	14,33
Gauche engagée	16,2	15,52
Centristes	14,9	14,84
Traditionalistes	10,8	13,81
Droite ferme	4,1	13,83

Arts /4 et plus	Effectifs en %	Intégration sur 20
Gauche engagée	30,4	14,41
Gauche dépolitisée	21,6	14,22
Centristes	20,8	14,71
Traditionalistes	11,2	14,82
Droite ferme	9,6	13,9
Droite dépolitisée	6,4	15,91

Bio /1	Effectifs en %	Intégration sur 20
Droite dépolitisée	36,4	13,54
Traditionalistes	17,3	12,68
Gauche dépolitisée	16,4	13,68
Droite ferme	14,5	12,30
Centristes	11,8	13,87
Gauche engagée	3,6	14,13

Bio /4 et plus	Effectifs en %	Intégration sur 20
Centristes	25,8	15,39
Droite dépolitisée	23,6	14,87
Gauche dépolitisée	14,8	15,62
Gauche engagée	13,7	15,55
Droite ferme	12,9	15,91
Traditionalistes	9,2	14,55

Droit /1	Effectifs en %	Intégration sur 20
Droite ferme	28,1	14,01
Centristes	20,6	14,26
Traditionalistes	18,6	13,28
Droite dépolitisée	15,1	13,71
Gauche engagée	10,6	12,88
Gauche dépolitisée	7	14,7

Droit /4 et plus	Effectifs en %	Intégration sur 20
Droite ferme	25,9	13,81
Centristes	24,9	15,38
Gauche engagée	20	13,78
Traditionalistes	15,1	15,21
Droite dépolitisée	8,1	14,47
Gauche dépolitisée	5,9	12,23

Economie-gestion /1	Effectifs en %	Intégration sur 20
Centristes	30	15,64
Droite ferme	21,3	13,14
Traditionalistes	20,6	13,99
Droite dépolitisée	12,5	14,93
Gauche engagée	7,5	13,67
Gauche dépolitisée	6,3	10,9

Eco-gestion /4 et plus	Effectifs en %	Intégration sur 20
Centristes	26	14,72
Droite ferme	21,1	14,37
Traditionalistes	17	14,11
Gauche engagée	14,5	14,85
Droite dépolitisée	12,5	12,72
Gauche dépolitisée	9	13,09

Histoire /1	Effectifs en %	Intégration sur 20
Droite dépolitisée	23,5	14,96
Gauche engagée	19,6	13,9
Gauche dépolitisée	19,6	12,6
Centristes	13,7	13,07
Traditionalistes	11,8	13,63
Droite ferme	11,8	15,29

Histoire /4 et plus	Effectifs en %	Intégration sur 20
Gauche engagée	32,7	14,38
Centristes	21,1	14,54
Gauche dépolitisée	17	15,07
Droite ferme	11,1	15,28
Droite dépolitisée	11,1	14,08
Traditionalistes	7	14,06

LEA /1	Effectifs en %	Intégration sur 20
Droite dépolitisée	30,9	14,44
Traditionalistes	21,3	13,43
Centristes	16	13,22
Gauche dépolitisée	11,7	14,16
Droite ferme	11,7	14,55
Gauche engagée	8,5	14,28

LEA /4 et plus	Effectifs en %	Intégration sur 20
Traditionalistes	26	13,06
Centristes	20,8	14,45
Gauche engagée	19,5	13,3
Droite ferme	14,3	12,59
Gauche dépolitisée	10,4	12,22
Droite dépolitisée	9,1	10,54

LLCE /1	Effectifs en %	Intégration sur 20
Droite dépolitisée	27,3	14,89
Traditionalistes	20,3	13,87
Gauche dépolitisée	18,2	15,08
Centristes	14,7	13,69
Droite ferme	10,5	14,3
Gauche engagée	9,1	14,54

LLCE /4 et plus	Effectifs en %	Intégration sur 20
Gauche engagée	31,4	15
Traditionalistes	18,6	12,13
Gauche dépolitisée	16,3	15,11
Centristes	14	14,96
Droite dépolitisée	11,6	13,25
Droite ferme	8,1	15,18

Médecine /1	Effectifs en %	Intégration sur 20
Gauche dépolitisée	27	15,93
Centristes	24,3	15,28
Droite dépolitisée	23	16,16
Droite ferme	10,8	16,38
Gauche engagée	9,5	14,11
Traditionalistes	5,4	15,44

Médecine /4 et plus	Effectifs en %	Intégration sur 20
Droite dépolitisée	26	14,32
Centristes	20,2	14,55
Gauche dépolitisée	17,3	13,78
Droite ferme	14,4	12,83
Traditionalistes	12,5	13,5
Gauche engagée	9,6	12,85

Physique-chimie /1	Effectifs en %	Intégration sur 20
Droite dépolitisée	39,3	14,09
Gauche dépolitisée	16,1	15,22
Centristes	14,3	17,25
Traditionalistes	12,5	15,71
Droite ferme	8,9	13,3
Gauche engagée	8,9	10,55

Physique-chimie /4 et plus	Effectifs en %	Intégration sur 20
Centristes	23,4	15,68
Droite dépolitisée	21,3	15,63
Gauche dépolitisée	16,2	14,99
Droite ferme	14,7	15,28
Gauche engagée	13,2	14,63
Traditionalistes	11,2	15,53

Psychologie /1	Effectifs en %	Intégration sur 20
Droite dépolitisée	28	14,86
Gauche dépolitisée	27,2	15,38
Centristes	14,4	14,67
Traditionalistes	13,6	15,34
Droite ferme	11,2	12,48
Gauche engagée	5,6	14,32

Psychologie /4 et plus	Effectifs en %	Intégration sur 20
Gauche dépolitisée	33,7	15,27
Gauche engagée	19,3	15,56
Droite dépolitisée	14,5	14,31
Traditionalistes	14,5	14,5
Centristes	9,6	15,53
Droite ferme	6	13,36

Sociologie /1	Effectifs en %	Intégration sur 20
Gauche engagée	21,7	13,89
Centristes	18,3	14,75
Gauche dépolitisée	18,3	14,59
Traditionalistes	16,7	13,65
Droite dépolitisée	13,3	11,44
Droite ferme	11,7	11,64

Sociologie /4 et plus	Effectifs en %	Intégration sur 20
Gauche engagée	55,7	15,33
Gauche dépolitisée	14,1	14,62
Centristes	12,8	14,03
Traditionalistes	8,1	14,31
Droite ferme	6	13,97
Droite dépolitisée	3,4	12,05

Chapitre 3 : Pratiques culturelles et goûts étudiants

Si les études portant sur le versant moral du jugement des étudiants sont rares, les choses sont légèrement différentes concernant leurs pratiques ou goûts culturels. A intervalles réguliers, l'Observatoire de la Vie Etudiante recueille des données sur les pratiques de sorties de ceux-ci, ou encore sur le rapport qu'ils entretiennent au livre, à la télévision – moyen souvent privilégié et commode pour créer des oppositions entre des pratiques cultivées qui indiqueraient une certaine proximité à la culture scolaire, et des pratiques populaires qui en seraient éloignées. Car dès que l'on parle « culture », l'ombre de *la Distinction* de Bourdieu plane. De même que dès lors que l'on parle « étudiant », c'est celles des *Héritiers* et de *La Reproduction* qui prend le relais. Que ces ouvrages soient des prismes à partir desquels peuvent être parfois schématiquement ou machinalement interprétées des données empiriques ou qu'ils soient eux-même de manière plus ou moins explicite l'objet questionné car formulant des constats et interprétations visant à être dépassés, nous verrons qu'il n'est pas chose aisée de s'exclure de leur discussion. Pourtant, notre propos ici se veut bien modeste et le lecteur cherchant dans les descriptions à suivre un positionnement tranché, étayé et explicite face aux thématiques dominantes de la sociologie de la culture en ressortira frustré car tel n'est pas notre objet.

Partant du principe que le jugement est une faculté unifiée par laquelle se construit et peut s'explicitier le rapport au monde de tout individu, l'exploration des goûts étudiants est un outil supplémentaire pour observer l'éventuel impact que l'expérience d'études différenciées produit sur les habitudes étudiantes. L'éventail des thématiques abordées sera ainsi varié mais nous verrons qu'une certaine homogénéité en ressortira, petit à petit, thématique par thématique, comme cela a pu être le cas sur le versant moral du questionnaire. Et *in fine*, il en résultera des constats qui ne sont pas sans renvoyer à ceux précédemment faits concernant le positionnement des étudiants vis-à-vis des thématiques sociétales.

I- Les étudiants et le sport

Afin de caractériser le rapport des étudiants au sport, plusieurs indicateurs ont été mobilisés : adhésion à une association ou club sportif, fréquence de pratique, de suivi (sans distinction entre télévision ou de visu), intérêt pour le sport sous la forme d'une note sur 10 et enfin types de sports pratiqués ou suivis *via* des réponses libres (deux réponses maximum). Globalement, les réponses font preuve d'une certaine cohérence, si ce n'est concernant l'aspect plus « qualitatif » des types de

sports librement cités. Nous y reviendrons.

1- Centralité de l'intérêt pour le sport

Un premier constat est que si l'ensemble des variables choisies pour caractériser le rapport des étudiants au sport sont associées les unes aux autres, c'est bien l'intérêt déclaré pour le sport qui occupe une place centrale parmi ces différentes variables (*tab. 1*)⁶³¹.

	Intérêt pour le sport	Fréquence de pratique sportive	Appartenance à un club sportif	Suivi sportif
Intérêt pour le sport	1	0,63	0,5	0,39
Fréquence de pratique sportive	0,63	1	0,45	0,28
Appartenance à un club sportif	0,5	0,45	1	0,32
Suivi sportif	0,39	0,28	0,32	1

Plus concrètement, si l'intérêt porté au sport varie en fonction des trois autres variables considérées, la primauté explicative de cet intérêt dérive de la fréquence de pratique sportive. L'appartenance à un club (passée, envisageable ou plus encore présente), de même que le suivi sportif jouent en quelque sorte un rôle de contrepoids compensatoire ou amplificateur de la pratique, vis-à-vis de l'intérêt déclaré pour le sport. Ainsi, les quelques 69 étudiants pratiquant du sport au moins trois fois par semaine, appartenant à un club et déclarant suivre régulièrement du sport à la TV ou sur site font preuve d'un intérêt pour le sport de 9,59 sur 10 (*tab. 2*). Le même profil, mais n'envisageant pas de devenir membre d'une association sportive (9 étudiants) obtient une moyenne de 9,11.

Les sportifs de canapé, à la pratique inférieure à hebdomadaire, non membres d'une association sportive mais suivant régulièrement ou très régulièrement des compétitions sportives déclarent un intérêt moyen de 4,86 sur 10 (29 étudiants). Mais de fait, ce profil, tout comme le précédent, sont plutôt minoritaires. L'absence de pratique sportive et d'investissement associatif tendra plutôt à aller de pair avec un suivi irrégulier (110 étudiants pour un intérêt de 4,80) et plus

⁶³¹ Les calculs et chiffres cités ici portent sur les 2670 étudiants de nos 11 filières.

encore avec un suivi exceptionnel (293 étudiants pour un intérêt de 3,54). Autrement dit, et cela était discernable dans l'ACP du tableau 1, les différents rapports au sport tendent à s'associer de façon cohérente, cumulative : plus on regarde du sport, plus il est probable que l'on en fasse, et que l'on ait été, puisse envisager d'être ou plus simplement soit membre d'une association sportive. De la même manière qu'il est improbable de ne regarder et de ne pratiquer aucun sport, alors que l'on est membre d'une association sportive.

Intérêt pour le sport selon la pratique sportive, le suivi sportif, la participation associative

	Intérêt sport /10	
	Moyenne	Effectif
Non réponse	5,68	477
Pratique 3x ou + par semaine/Suivi sport régulier/(club sportif) membre actuel	9,59	69
Pratique 3x ou + par semaine/Suivi sport régulier/(club sportif) A été / pourrait être membre	9,21	57
Pratique 3x ou + par semaine/Suivi sport irrégulier/(club sportif) membre actuel	9,20	83
Pratique 3x ou + par semaine/Suivi sport régulier/(club sportif) Pas intéressé	9,11	9
Pratique 3x ou + par semaine/Suivi sport irrégulier/(club sportif) A été / pourrait être membre	8,93	74
Pratique 1 ou 2x par semaine/Suivi sport régulier/(club sportif) membre actuel	8,60	57
Pratique 1 ou 2x par semaine/Suivi sport irrégulier/(club sportif) membre actuel	8,59	95
Pratique 1 ou 2x par semaine/Suivi sport régulier/(club sportif) A été / pourrait être membre	8,56	80
Pratique 3x ou + par semaine/Suivi sport exceptionnel/(club sportif) membre actuel	8,55	62
Pratique 3x ou + par semaine/Suivi sport exceptionnel/(club sportif) A été / pourrait être membre	8,50	56
Pratique 1 ou 2x par semaine/Suivi sport régulier/(club sportif) Pas intéressé	7,75	8
Pratique 1 ou 2x par semaine/Suivi sport irrégulier/(club sportif) A été / pourrait être membre	7,72	159
Pratique < à hebdomadaire/Suivi sport régulier/(club sportif) A été / pourrait être membre	7,55	74
Pratique 1 ou 2x par semaine/Suivi sport exceptionnel/(club sportif) membre actuel	7,44	81
Pratique 1 ou 2x par semaine/Suivi sport exceptionnel/(club sportif) A été / pourrait être membre	7,33	140
Pratique < à hebdomadaire/Suivi sport régulier/(club sportif) membre actuel	7,17	6
Pratique 1 ou 2x par semaine/Suivi sport irrégulier/(club sportif) Pas intéressé	7,07	60
Pratique 3x ou + par semaine/Suivi sport exceptionnel/(club sportif) Pas intéressé	6,97	34
Pratique < à hebdomadaire/Suivi sport irrégulier/(club sportif) membre actuel	6,86	7
Pratique 3x ou + par semaine/Suivi sport irrégulier/(club sportif) Pas intéressé	6,76	17
Pratique < à hebdomadaire/Suivi sport exceptionnel/(club sportif) membre actuel	6,33	9
Pratique 1 ou 2x par semaine/Suivi sport exceptionnel/(club sportif) Pas intéressé	6,27	123
Pratique < à hebdomadaire/Suivi sport irrégulier/(club sportif) A été / pourrait être membre	6,15	184
Pratique < à hebdomadaire/Suivi sport exceptionnel/(club sportif) A été / pourrait être membre	5,70	220
Pratique < à hebdomadaire/Suivi sport régulier/(club sportif) Pas intéressé	4,86	29
Pratique < à hebdomadaire/Suivi sport irrégulier/(club sportif) Pas intéressé	4,80	110
Pratique < à hebdomadaire/Suivi sport exceptionnel/(club sportif) Pas intéressé	3,54	293
Total	6,61	2673

$p = <0,1\%$; $F = 64,79$ (TS)

Tableau 2

L'ensemble des combinaisons possibles étant trop vaste pour être mobilisé afin de caractériser les étudiants par filière (en plus d'être d'un intérêt modeste), nous avons dichotomisé les modalités de réponses portant sur la fréquence de pratique sportive et celle de suivi sportif. Dans le

premier cas, l'opposition a été placée entre une pratique au moins hebdomadaire ou alors inférieure (« pratique + » ou « pratique - ») ; dans le second cas, c'est le seuil d'un suivi au minimum *assez irrégulier* par opposition à *très irrégulier* ou *exceptionnel* (« suivi + » ou « suivi - »)⁶³² qui a été choisi par défaut. Par défaut puisque seuls 389 étudiants ont déclaré un suivi au minimum régulier (contre 1807 pour une fréquence moindre), faisant de ce niveau d'opposition plus spontané un critère quelque part trop clivant. La conception malléable que l'on peut avoir de ce qu'est un suivi « régulier » ou « assez irrégulier » est bien sûr problématique. Mais l'on peut aussi se demander à quel point, d'une manière inverse au succès, toujours très déclaratif, de chaînes télévisuelles comme ARTE dans les sondages, la perception de leur suivi sportif par les étudiants n'est pas euphémisée car plus ou moins symboliquement valorisante. A défaut de pouvoir répondre, il demeure que l'opposition entre étudiants suivant au minimum assez irrégulièrement du sport et les autres demeure fortement clivante (*tab. 3*).

Concernant la participation à une association ou un club, trois modalités ont été conservées : « être membre », « ne pas être intéressé ». « Avoir été » ou « pouvoir envisager de devenir membre d'un club ou d'une association sportive » ont été fusionnées car leur lien avec la notion centrale qu'est l'intérêt pour le sport est à peu près nul⁶³³. Toutefois, ce dernier aspect sera considéré à part car plus directement redondant avec la fréquence de pratique.

Intérêt pour le sport selon pratique et suivi sportif

	Intérêt sport /10	
	Moyenne	Effectif
Non réponse	5,41	393
Pratique - / suivi -	4,82	739
Pratique - / suivi +	6,31	235
Pratique + / suivi -	7,59	775
Pratique + / suivi +	8,69	531
Total	6,61	2673

$p = <0,1\%$; $F = 302,83$ (TS)

Tableau 3

Ce faisant, ce sont donc 4 catégories ou profils qui sont dégagés, auxquels il faut ajouter celui des non-répondants (*tab. 3*). A noter que l'essentiel des non-réponses provient de la question sur le suivi sportif, où leur taux s'élève à 14,2 % contre moins de 1 % pour les deux autres indicateurs. L'intérêt très modéré des non-répondants pour le sport laisse entendre que l'absence d'une modalité de réponse « je ne regarde jamais de sport », permettant de marquer une posture plus tranchée que « c'est exceptionnel » n'est pas pour rien dans l'explication du taux élevé de non-réponses.

Il est en outre intéressant de constater que l'on retrouve dans le tableau 3, sous une forme

632 Les modalités de réponses concernant la pratique étaient « jamais », « plus rarement », « environ 1 à 3 jours par semaine », « environ 1 ou 2 jours par semaine », « environ 3 ou 4 jours par semaine », « tous les jours ou presque ». Dans le cas du suivi sportif : « c'est exceptionnel », « de manière très irrégulière », « de manière assez irrégulière », « de manière régulière », « de manière très régulière ».

633 Une analyse de régression linéaire indique un coefficient de corrélation inférieur à 0,08 dans les deux cas, contre 0,38 pour « être membre » et -0,48 pour « n'est pas intéressé ».

synthétisée, les grands traits précédemment décrits : *prima explicatif* de la pratique concernant l'intérêt pour le sport (on notera d'ailleurs que les effectifs étudiants sont sur ce point – pour peu que l'on place les non-répondants du côté des non-pratiquants – quasi parfaitement clivés en deux groupes numériquement égaux). Et cohérence entre pratique sportive et suivi sportif : les non-pratiquants étant également deux fois moins nombreux à en suivre de manière au moins irrégulière. Par contre, le raisonnement inverse (une association plus probable entre absence de suivi et absence de pratique) ne tient que si l'on joint les non-répondants aux effectifs des non-pratiquants.

Après ce long préambule, voyons comment se répartissent les étudiants des différentes filières au sein de ces profils.

2- Profil sportif des étudiants

a- début d'études

Chez les étudiants de première année, on retrouve une division quasi-parfaite entre les effectifs pratiquant un sport de manière au moins hebdomadaire et les autres (comprenant les non-répondants) (*tab. 5*). Certaines filières se montrent toutefois assez éloignées de cette moyenne globale. C'est prioritairement le cas en histoire où les étudiants sont presque deux fois moins nombreux que la moyenne à avoir une activité sportive régulière (25,5 %). De façon plus secondaire, on trouvera les étudiants en arts (38,1 %), en physique-chimie (39,3 %) et en LLCE (41,7 %). Parmi ces filières, quelques traits distinctifs.

En arts, le suivi sportif est le plus faible de l'échantillon (13,1 %) et les non-réponses sont surreprésentées (26,3 %). A ce titre, les étudiants d'arts sont assez proches des étudiants de sociologie (28,3 % de non-réponses et 20 % d'étudiants suivant du sport contre 28,3 % en moyenne). Si les étudiants en histoire ont la palme des moins pratiquants, ils sont par contre tout à fait dans la moyenne pour ce qui est du suivi sportif, étant même proportionnellement les plus nombreux à suivre régulièrement du sport sans en pratiquer (17,6 % contre 7,9 % en moyenne). En cela, ils sont à rapprocher des étudiants de physique-chimie (16,1 % suivant du sport sans une pratique idoine). De leurs côté, les filières médecine (65,3 %), droit (58,5 %), économie-gestion (56,8 %) et LEA (58,1 %) ont les contingents les plus importants d'étudiants sportifs participant. Parmi ces filières, on notera une opposition entre un *prima* des pratiquant ne suivant pas de sport en LEA et la situation inverse en économie-gestion. La situation étant plus équilibrée en droit et médecine.

Au final, la carte de l'analyse factorielle des correspondances sous-jacente au tableau 5 page suivante traduit fidèlement les trait principaux de la situation en première année : opposition primordiale entre filières *via* la pratique (axe 1 ; 46 % de variance représentée). Puis par le suivi (axe 2 ; 33 % de variance représentée), avec pour seule limite une très relative incertitude concernant les non-réponses, tournées du côté de l'absence de suivi, de façon cohérente avec leur intérêt modeste pour le sport.

Signalons également que le genre a un impact direct et clair sur le suivi sportif : les étudiantes se montrent bien moins consommatrices de sport que les hommes. Par contre, la différence pour ce qui est de la pratique est tout à fait négligeable. Du moins, si l'on envisage celle-ci de façon abstraite comme c'est ici le cas⁶³⁴ (*tab. 4*). Pour autant les résultats obtenus par filière ne sont pas bouleversés par le fait de ne garder que les étudiantes dans l'échantillon (*tab. 6*).

Intérêt pour le sport selon la pratique sportive, le suivi sportif, la participation associative

	Non réponse	Pratique - / suivi -	Pratique - / suivi +	Pratique + / suivi -	Pratique + / suivi +	Total
Féminin	15,3%	30,3%	7,7%	31,1%	15,6%	100,0%
Masculin	14,7%	21,1%	11,3%	23,6%	29,3%	100,0%
Total	15,1%	27,5%	8,8%	28,8%	19,8%	

p = 0,0% ; chi2 = 92,22 ; ddl = 4 (TS)

Tableau 4

634 Avec un cadre moins contraignant encore (« avoir fait du sport régulièrement dans l'année »), Lara Muller observait également une égalité de pratique entre garçons et filles de 15 à 24 ans. Ajoutant à cela qu'une différence de pratique commence à se dessiner entre 25 et 34 ans, au profil (sportif) des hommes.

Muller Lara, « La pratique sportive en France, reflet du milieu social », in : *Donnée sociales, la société française*, Insee références, 2006, pp. 657-663.

	arts/1	biologie-SVT/1	droit/1	eco-gestion/1	histoire/1	lea/1	llce/1	medecine/1+2	physique-chimie/1	psychologie/1	sociologie/1	Total
Non réponse	26,3%	10,8%	17,5%	11,1%	11,8%	8,5%	13,9%	9,3%	12,5%	18,4%	28,3%	15,3%
Pratique - / suivi -	32,9%	35,1%	16,5%	24,7%	45,1%	24,5%	35,4%	20,0%	32,1%	27,2%	23,3%	27,5%
Pratique - / suivi +	2,6%	9,0%	7,5%	7,4%	17,6%	8,5%	9,0%	5,3%	16,1%	4,8%	5,0%	7,9%
Pratique + / suivi -	27,6%	26,1%	30,0%	18,5%	13,7%	40,4%	25,7%	36,0%	25,0%	36,0%	28,3%	28,9%
Pratique + / suivi +	10,5%	18,9%	28,5%	38,3%	11,8%	18,1%	16,0%	29,3%	14,3%	13,6%	15,0%	20,4%
Total	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	

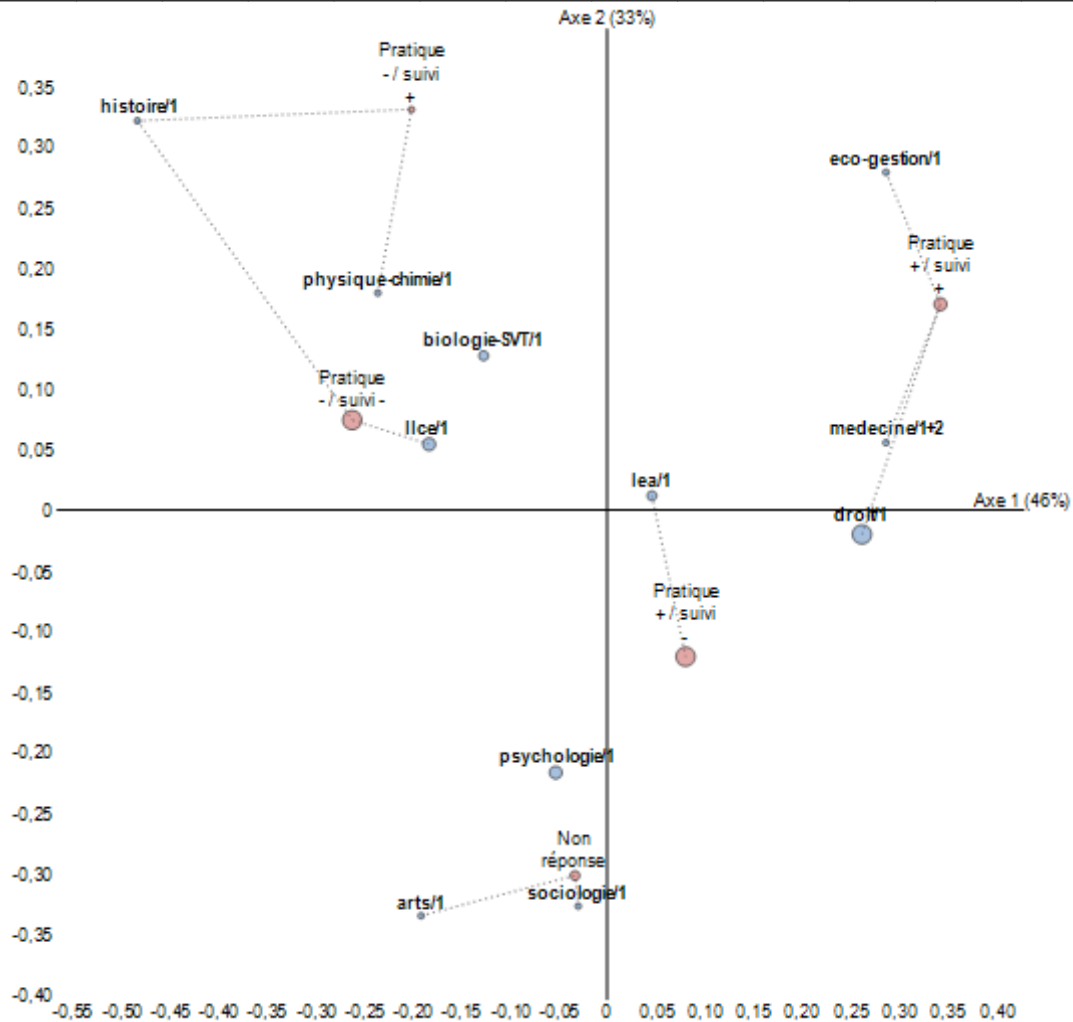


Tableau 5

Intérêt pour le sport selon la pratique sportive, le suivi sportif, la participation associative

[Votre sexe :] Parmi "Féminin"

	arts/1	biologie-SVT/1	droit/1	eco-gestion/1	histoire/1	lea/1	llce/1	medecine/1+2	physique-chimie/1	psychologie/1	sociologie/1	Total
Non réponse	27,6%	9,3%	15,9%	17,4%	3,6%	6,5%	13,8%	11,3%	20,7%	17,7%	28,6%	15,4%
Pratique - / suivi -	32,8%	39,5%	18,8%	26,1%	53,6%	27,3%	35,3%	18,9%	27,6%	29,2%	22,4%	29,0%
Pratique - / suivi +	1,7%	11,6%	5,1%	2,2%	17,9%	9,1%	10,3%	3,8%	24,1%	4,4%	4,1%	7,4%
Pratique + / suivi -	27,6%	26,7%	34,8%	26,1%	10,7%	40,3%	28,4%	39,6%	24,1%	37,2%	32,7%	31,8%
Pratique + / suivi +	10,3%	12,8%	25,4%	28,3%	14,3%	16,9%	12,1%	26,4%	3,4%	11,5%	12,2%	16,4%
Total	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	

p = <0,1% ; chi2 = 100,28 ; ddl = 40 (TS)

Tableau 6

b- Profil sportif des étudiant(e)s : fin d'études

En fin de cursus, le clivage entre filières s'amplifie, séparant franchement les filières en deux groupes principaux : celles où sont largement majoritaires les étudiants qui suivent et/ou font régulièrement du sport (droit, économie-gestion, biologie-SVT et physique-chimie) et... les autres (arts, LEA, LLCE, psychologie, histoire et sociologie). Cette opposition est représentée par l'axe 1 de l'analyse factorielle de correspondances du tableau 7, qui illustre à lui seul 80 % de la variance entre filières et profils. Certaines évolutions sont notables : baisse légère de la pratique chez des étudiants de médecine sans doute pris par le temps ; amplification de la posture peu sportive chez les étudiant(e)s en psychologie ; ou encore augmentation de la pratique avec ou sans suivi de respectivement de 12,9 et 20,5 points en biologie-SVT et physique-chimie. Et la masculinisation déjà constatée de leurs effectifs n'est pas en cause puisque si l'on ne considère que les filles, cette hausse se montre plus importante encore (17,5 et 28,8 points).

De façon globale, reproduire l'analyse sur les effectifs uniquement féminins ne change aucunement la répartition des filières constatée. Mieux, l'opposition représentée par l'axe 1 garde la même valeur descriptive. Ce n'est pas dire que le genre des étudiants est sans impact sur les résultats présentés, mais celui-ci s'exprimant en premier lieu sur le suivi sportif, il se montre au final secondaire face à l'opposition pratique / non pratique, tout en participant à renforcer le clivage entre les disciplines les plus proches d'un pôle littéraire (nous y reviendrons) et féminisé, et les autres.

Bien que datés et différemment construits puisque portant uniquement sur les sports pratiqués au sein de l'établissement d'appartenance, les résultats de l'enquête OVE de 1997 allaient dans ce même sens : la pratique régulière était plus courante en sciences et techniques (34,7 %) et en droit et sciences économiques (21,2 %) qu'en lettres et sciences humaines (16,2 %), mais aussi plus courante dans les IUT et STS industriels que dans leurs homologues respectifs du tertiaire. Le raisonnement peut être repris concernant les classes préparatoires scientifiques ou littéraires, avec un écart supérieur de 20 points⁶³⁵. L'opposition systématique entre des filières tournées vers les lettres et/ou féminisées et d'autres plus masculinisées et tournées vers les sciences et techniques est claire.

En regroupant l'ensemble des filières en trois pôles – langues et sciences humaines, sciences et médecine, sciences juridiques et économiques – tout en ne gardant dans l'échantillon que les étudiantes, on observe deux phénomènes principaux qui méritent d'être évoqués (*tab. 8*). Tout d'abord, l'agrégation des filières restreint leurs différences en première année mais pas en quatrième

⁶³⁵ Lahire Bernard, « Conditions d'études, manières d'étudier et pratiques culturelles », in : Grignon Claude (dir.), *Les conditions de vie des étudiants*, Paris, Puf, 2000, p. 367.

année et plus, où les étudiantes du pôle langues et sciences humaines ne sont plus que 25,7 % à déclarer une pratique sportive régulière contre 52,1 % en sciences économiques et juridiques, et 54,5 en sciences et médecine. Ajoutons que ces 25,7 % constituent également une baisse de 19 points par rapport à leurs homologues de première année. Ensuite, si le genre ne suffit donc pas à réduire les différences de rapport au sport entre filières, il n'en demeure pas moins que c'est bel et bien dans le pôle le plus largement féminisé que le rapport au sport est le plus distant, et inversement.

L'on pourrait se contenter de considérer que les choix d'orientations traditionnellement masculines, comme c'est le cas des sciences (et moins de la médecine), est plus aisément envisagé par les filles qui ont une certaine proximité avec un univers masculin, dont le sport peut être perçu comme une de ses composantes. Cela serait toutefois occulter le fait que les différences s'expriment le plus franchement en fin de cursus et en concernant de façon prioritaire le pôle langues et sciences humaines. Il est difficile de se prononcer avec certitude sur le processus qui conduit à ces résultats. L'idée que les filières de ce pôle seraient plus proches d'un univers culturel où, dans une logique « légitimiste », le sport serait renvoyé au vulgaire est à considérer. Sans rentrer dans les détails, les étudiantes les moins intéressées par le théâtre ou par la visite de musées et d'expositions – indicateurs classiques de pratiques « légitimes » – sont aussi celles déclarant l'intérêt pour le sport le plus faible⁶³⁶. Et si de manière plus modeste, une analyse de régression⁶³⁷ permet d'observer que les quatre premiers indicateurs négativement corrélés à l'intérêt pour le sport relèvent de la lecture (fréquence de lecture non-scolaire, de mangas/bd, scolaire et... de l'intérêt déclaré pour la lecture), ces corrélations sont toutefois trop faibles et incertaines pour être lisibles *via* des tableaux croisés.

On ne peut que conclure en restant sur le simple constat du sport comme étant plus éloigné des préoccupations des étudiants de langues et sciences humaines que des autres. Une spécificité en soi qu'on ne rattacherait à rien d'autre qu'au fait même de suivre un cursus dans des filières souvent réunies au sein des mêmes UFR. A ce titre, on peut faire l'hypothèse que le manque d'intérêt pour le sport, déjà marqué en première année même si faiblement, peut contribuer à rendre la thématique sportive peu présente dans les relations interpersonnelles (discussions, propositions de sorties, d'activités, etc.) et ainsi conduire au fil du temps à « éteindre » plus globalement les dispositions les

636 L'inverse n'étant pas nécessairement vrai. Aucun lien fort de corrélation n'unit ces différentes variables.

637 L'analyse de régression menée avec comme variable dépendante l'intérêt pour le sport regroupait l'essentiel des pratiques culturelles sur lesquelles furent interrogés les étudiants, auxquelles ont été adjointes quelques déterminants socio-démographiques tels que le niveau de revenu des parents et leur niveau de diplôme, l'orientation politique déclarée par les étudiants ainsi que la taille de leur localité d'origine. La valeur d'un tel test, de par la pluralité des indicateurs et l'absence d'hypothèse forte à la base de l'analyse n'a d'autre valeur qu'exploratoire.

moins franches. Le raisonnement inverse peut être tenu dans le cas des sciences.

	Arts/4 et plus	biologie-SVT/4 et plus	droit/4 et plus	eco-gestion/4 et plus	histoire/4 et plus	lea/4 et plus	lce/4 et plus	medecine/4 et plus	Physique-chimie/4 et plus	psychologie/4 et plus	sociologie/4 et plus	Total
Non réponse	18,3%	9,9%	10,8%	13,8%	19,2%	14,3%	19,8%	12,5%	10,1%	24,7%	22,8%	14,9%
Pratique- / suivi -	38,1%	22,0%	27,0%	20,8%	30,2%	44,2%	29,1%	30,8%	21,7%	47,1%	32,2%	28,2%
Pratique- / suivi +	9,5%	10,3%	13,0%	12,5%	11,0%	2,6%	7,0%	8,7%	8,1%	2,4%	5,4%	9,3%
Pratique+ / suivi -	22,2%	32,6%	28,6%	29,8%	23,8%	23,4%	33,7%	29,8%	33,3%	20,0%	26,8%	28,6%
Pratique+ / suivi +	11,9%	25,3%	20,5%	23,2%	15,7%	15,6%	10,5%	18,3%	26,8%	5,9%	12,8%	19,1%
Total	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	

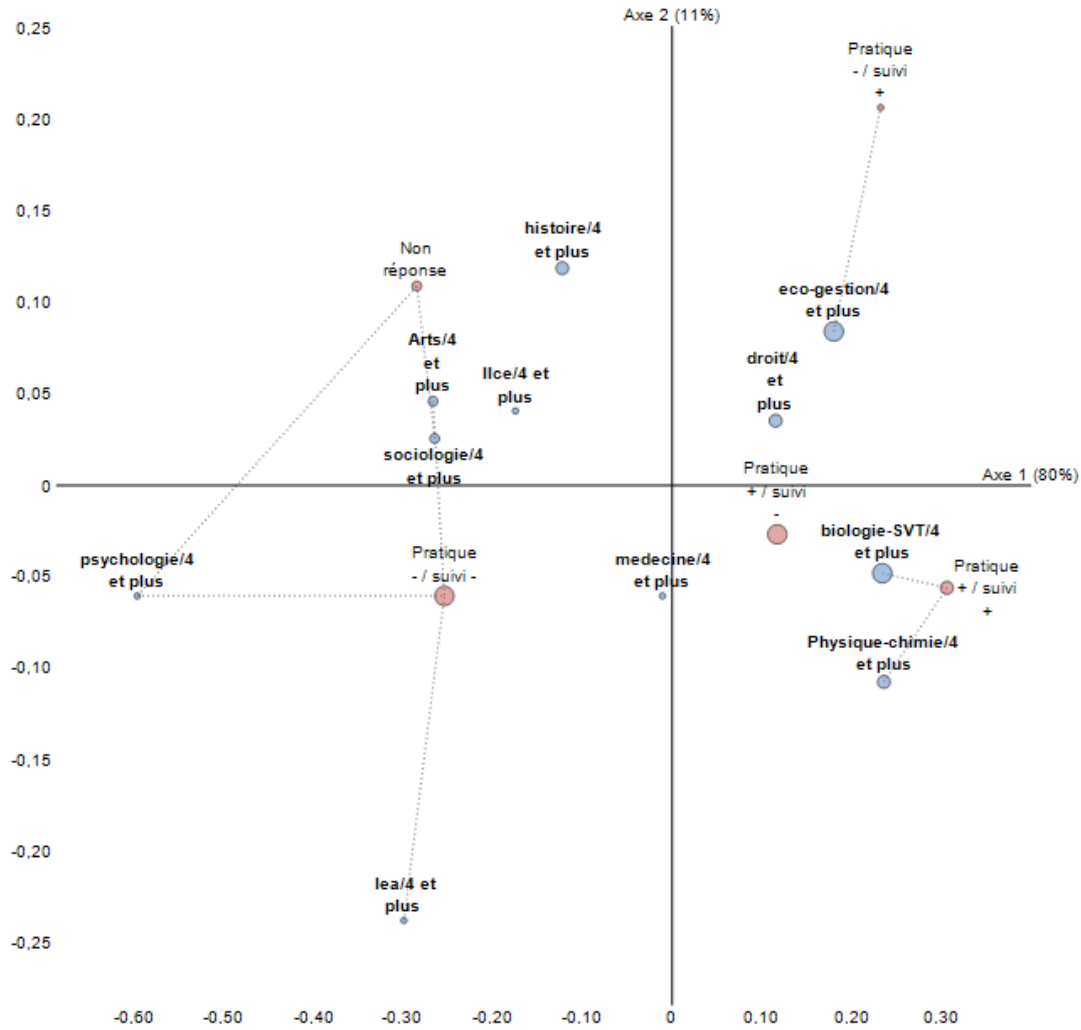


Tableau 7

Tableau 8 : Répartition des étudiantes, par pôle d'inscription, dans les différents profils de rapport au sport								
	Pôle sc. Juridiques et économiques		Pôle sciences et médecine		Pôle langues et sc. humaines		Total	
	L1	Master et >	L1	Master et >	L1	Master et >	1	4 et +
% d'étudiantes	65,5 %	70 %	69,4 %	50,8 %	80,2 %	76,4 %	73,9 %	66,2 %
Non-réponses	16,3 %	12 %	11,9 %	9,6 %	16,3 %	20,3 %	15,4 %	15,2 %
Pratique - / Suivi -	20,7 %	25,3 %	31 %	27,7 %	31,7 %	37,7 %	29 %	31,6 %
Pratique - / Suivi +	4,3 %	10,5 %	11,3 %	8,2 %	7,3 %	6,2 %	7,4 %	8 %
Pratique + / Suivi -	32,6 %	34,6 %	30,4 %	36,3 %	32 %	25,2 %	31,8 %	30,7 %
Pratique + / Suivi +	26,1 %	17,5 %	15,5 %	18,2 %	12,7 %	10,5 %	16,4 %	14,5 %
TOTAL	100 %	100 %	100 %	100 %	100 %	100 %	100 %	100 %

3- Remarques complémentaires

Nous avons laissé de côté jusqu'ici la question de l'impact des déterminants socio-démographiques sur le rapport au sport. Ceci parce que nos constats vont dans le même sens que ceux faits par Bernard Lahire à propos de l'enquête OVE de 1997⁶³⁸ : l'influence de la profession des parents, de leur niveau de diplôme, de la taille de la localité d'origine est limitée. En prenant le père comme référent, on note toutefois un écart d'environ 9 points en faveur des enfants de cadres et professions libérales ou intellectuelles supérieures, dont la pratique régulière sans suivi s'élève à 32,3 %, à la défaveur des enfants d'ouvrier et d'agriculteurs qui compense vaguement ce déficit essentiellement par un suivi sans pratique plus fréquent (12,5 % contre 8,8 %).

Si l'on prend la mère comme référent, le constat est similaire pour l'opposition entre enfants de cadres et d'agriculteurs mais ne vaut plus concernant ceux d'ouvriers. Les tendances, peu claires, se révèlent à vrai dire plus franches lorsque l'on regarde le revenu déclaré des foyers. Une relation linéaire avec l'intérêt pour le sport se dévoile... tout en étant modeste : on passe d'un intérêt de 5,77 / 10 pour les étudiants issus des foyers les plus précaires (revenus mensuels déclarés inférieurs à 1000 €) à 6,98 pour les plus favorisés économiquement (revenus supérieurs à 5000 €). Un écart pas forcément conséquent même si statistiquement significatif. Quant au niveau de diplôme ou de l'origine plus ou moins rurale, il n'y a simplement rien à en dire.

Aussi, afin de présenter les résultats obtenus concernant l'intérêt pour le sport, qui ne sont au final qu'une répétition de nos précédents constats, nous avons établi un graphique à partir des moyennes marginales estimées en contrôlant l'impact du sexe des répondants et le niveau du revenu du foyer (*ill. 1*). Sans s'arrêter longuement sur les résultats – qui sont par ailleurs quasi identiques à ceux obtenus sans contrôle de variables – , leur illustration montre clairement le phénomène de

638 Lahire Bernard, *Ibid.*

division des filières en deux groupes tendus d'un côté et de l'autre de la moyenne.

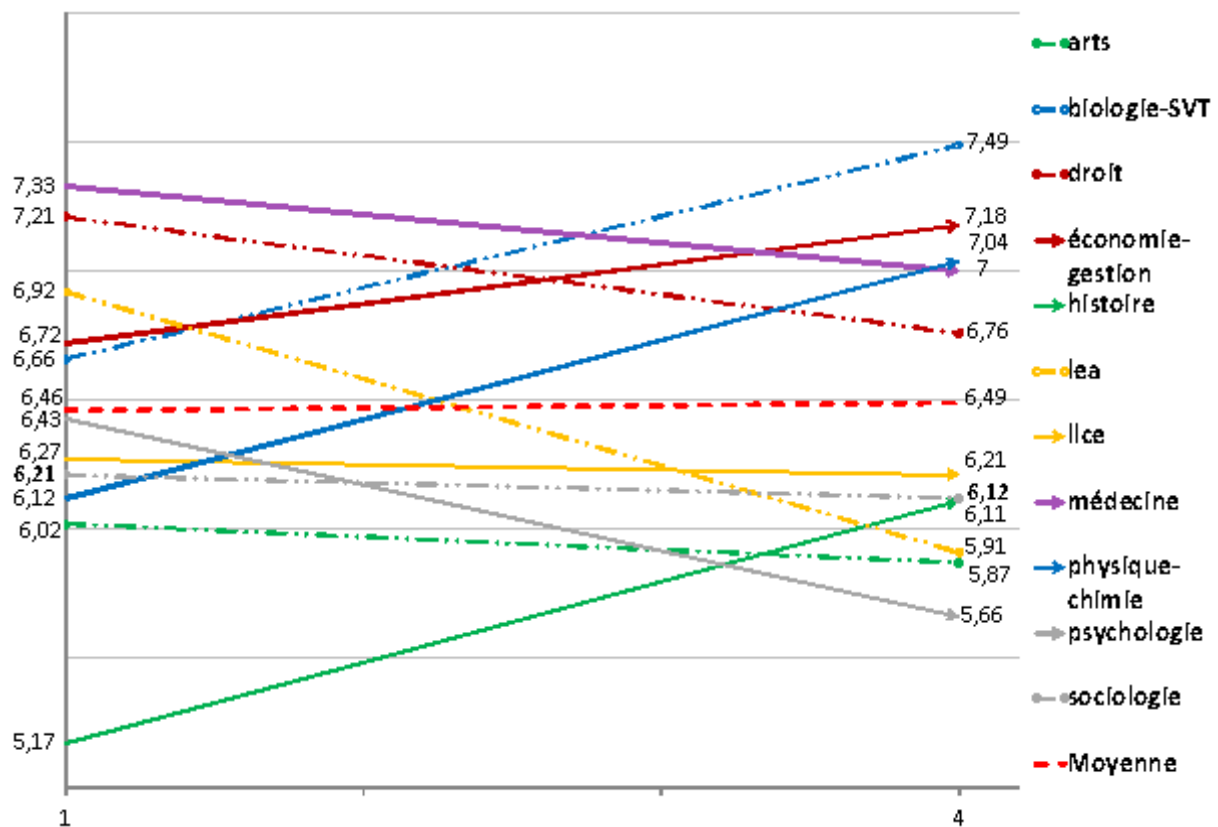


Illustration 1 : Intérêt pour le sport (genre et revenus du foyer d'origine contrôlés)

Pour conclure, signalons que l'analyse des sports pratiqués ou suivis est rendue peu exploitable par la diversité des réponses. Toutefois, quelques grandes lignes peuvent être signalées. Concernant les sports pratiqués, on constate un large *prima accordé* aux sports que l'on pourrait qualifier « d'entretien de soi ». Les catégories (créées) de gymnastiques/musculation, course à pied/jogging et natation représentent en moyenne 41,2 % des réponses. 46,2 % si l'on y joint la marche/randonnée. Quant aux sports suivis, le football arrive sans surprise en tête avec 20,1 % des réponses (contre 8,1 % et 11,9 % en première année et fin de cursus en arts). Le rugby séduit 19,5 % des répondants, fait qui doit sans doute être mis en rapport avec l'origine géographique des répondants (le score atteint 30 % des étudiants en fin de cursus de médecine, dont plus de la moitié est issue dans notre échantillon de Toulouse et de Clermont-Ferrand). Le tennis occupe la troisième place du podium avec 14,9 % des réponses (dont 24,5 % chez... les étudiants en fin de cursus de médecine mais aussi de psychologie)⁶³⁹.

⁶³⁹ Les résultats limités aux sports réunissant un minimum de 1 % des réponses peuvent être consultés en annexes, pp. 629-630.

II- Pratiques télévisuelles et cinéma

1- Télévision

a- Une utilisation socialement clivée de la télévision

Si regarder la télévision est une pratique commune à l'ensemble de la population – 87 % des français de plus de 15 ans déclaraient le faire quotidiennement en 2014⁶⁴⁰ –, elle n'en est pas moins une pratique socialement clivante. Concernant le cas précis des étudiants et à partir des données réunies lors de l'enquête de l'OVE édition 2000, Ronan Vourc'h faisait le constat d'une probabilité d'utilisation quotidienne de la télévision « plus faible chez les étudiants dont au moins un des parents est diplômé de l'enseignement supérieur », sans toutefois qu'un lien puisse être établi avec la « catégorie professionnelle du parent de référence »⁶⁴¹. Un constat étrange sachant le lien pouvant être fait entre PCS et niveau de diplôme, et qui se traduit dans nos données par un impact direct et du niveau de diplôme des deux parents, et de leur PCS, sur la consommation télévisuelle.

L'opposition principale dans le cas des PCS se fait entre les enfants de cadres et assimilés (père ou mère) et ceux d'employés ou d'ouvriers (*tab.9-10*). Ce que l'on retrouve de façon nette lors de la prise en compte du diplôme où l'opposition se place entre ceux dont les parents ont un diplôme universitaire et ceux dont les parents ont un niveau d'études inférieur au bac. Une étrangeté toutefois : la possession d'un BEPC ou l'absence de diplôme favorise moins le visionnage de la TV que celle d'un CAP ou BEP (*tab. 11-12*).

Au-delà de la fréquence de visionnage, le type de chaîne regardée varie également selon l'origine sociale. Si ARTE se trouve être la chaîne la plus citée comme étant celle préférée (20,4 % des réponses), c'est à la seule exception de ceux dont le père est diplômé d'un CAP ou BEP, pour qui M6 domine de la tête et des épaules – 14,9 % vs 23,6 %).

L'appréciation d'ARTE est renforcée chez ceux dont le père a un niveau de diplôme équivalent ou supérieur à une maîtrise (26,9 %). A l'inverse, M6 et TF1 sont d'autant moins citées que le niveau de diplôme du père augmente, si ce n'est lorsque l'on prend en compte la catégorie « bepc ou moins » (*tab. 13*).

Pour conclure ce préambule, signalons pour l'anecdote que le score de TF1 est plutôt étonnant. Les 7,7 % de citations la citant comme chaîne préférée (avec un maximum de 11,6 % chez

640 DEPS, *Chiffres clés : statistiques de la culture 2014*, Paris, La Documentation française, 2014, p. 44.

641 Vourc'h Ronan, *Loisirs et pratiques culturelles des étudiants*, OVE Info N°7, Novembre 2003, p. 2.

les étudiants dont le père n'est pas diplômé) contraste très largement avec les résultats de l'enquête d'Olivier Donnat sur les pratiques culturelles des français de 2008. Sa fréquence d'évocation la plus faible, parmi les 2 chaînes les plus regardées, était de 20 %, à attribuer aux personnes ayant bac +4 ou plus.

Outre l'impact du capital culturel parental, il faut ajouter que les filles regardent (ou déclarent regarder) plus fréquemment la télévision que les garçons : elles sont 60,8 % à déclarer un usage télévisuel au moins tri-hebdomadaire contre 49,4 % des garçons, et 18,3 % un usage inférieur à mensuel – 29,5 % pour les garçons. Par contre, cet écart entre étudiantes et étudiants est à quelques pourcents près similaire dans toutes les disciplines. De différences genrées il est également question concernant le choix des chaînes TV préférées⁶⁴² : que cela soit en première année ou en fin de cursus, TF1 et M6 sont au moins deux fois plus citées par les filles (*tab. 14-15*), là où les garçons font davantage primer ARTE. Nous verrons toutefois que l'ajout de la variable filière d'inscription suffit à renverser la situation : les filières les plus masculines n'étant pas forcément celles où ARTE a le plus de succès, par exemple.

L'intérêt de ces constats sociologiquement convenus est de souligner que l'analyse des pratiques télévisuelles par filière ne saurait faire l'économie d'une prise en compte de l'origine sociale des étudiants... et de leur genre. Remarque naïve mais qui ne valait que très partiellement dans le cas du versant « éthique » de notre questionnaire. Pour autant, nous verrons que la filière d'inscription demeure un facteur clivant, même si cela n'apparaît clairement qu'une fois les variables sexe et capital culturel parental contrôlées.

Chaîne TV préférée, selon le sexe

[1ère année / 4ème année ou +] Parmi "1ère année"

	Féminin	Masculin	Total
Non réponse	6,7%	11,6%	7,9%
TF1	13,2%	6,4%	11,4%
France 2	5,3%	8,0%	6,0%
ARTE	11,1%	17,5%	12,8%
Canal+	8,8%	12,7%	9,8%
M6	22,4%	10,8%	19,5%
W9	5,0%	1,6%	4,2%
D8	3,9%	5,2%	4,3%
BFM TV	1,6%	5,2%	2,5%
Autre	2,2%	2,8%	2,3%
Pas de préférence	19,7%	18,3%	19,4%
Total	100,0%	100,0%	

p = <0,1% ; chi2 = 53,25 ; ddl = 10 (TS)

Tableau 14

Chaîne TV préférée, selon le sexe (bis)

[1ère année / 4ème année ou +] Parmi "4ème année et +"

	Féminin	Masculin	Total
Non réponse	9,0%	12,2%	10,1%
TF1	6,0%	3,0%	5,0%
France 2	8,2%	6,9%	7,7%
France 5	2,4%	2,9%	2,6%
ARTE	20,1%	28,8%	23,0%
Canal+	11,2%	12,6%	11,6%
M6	19,5%	5,3%	14,8%
W9	2,2%	1,0%	1,8%
D8	2,5%	4,6%	3,2%
BFM TV	2,3%	3,0%	2,5%
Autre	1,2%	2,9%	1,8%
Pas de préférence	15,4%	17,0%	15,9%
Total	100,0%	100,0%	

p = <0,1% ; chi2 = 84,29 ; ddl = 11 (TS)

Tableau 15

642 Seules les chaînes ayant recueilli au moins 1 % des citations sont prises en compte.

Fréquence de visionnage de la TV, PCS du père

	Non réponse		1 - Agriculteurs exploitants		2 - Arts, artisans, commerçants, chefs d'entreprise		3 - Cadres et professions intellectuelles sup.		4 - Professions intermédiaires		5 - Employés		6 - Ouvriers		Total
Moins d'une fois par mois	23,5%	18,2%	20,1%	27,2%	20,2%	15,4%	12,7%	21,8%							
Oui, environ 1 à 3 jours par mois	5,3%	8,0%	5,1%	8,5%	6,7%	6,3%	4,3%	6,8%							
Oui, environ 1 ou 2 jours par semaine	14,1%	19,3%	14,3%	13,3%	13,9%	15,9%	13,7%	14,0%							
Oui, environ 3 ou 4 jours par semaine	12,9%	5,7%	13,7%	12,3%	13,1%	8,7%	11,5%	12,0%							
Oui, tous les jours ou presque	44,1%	48,9%	46,8%	38,7%	46,1%	53,8%	57,8%	45,3%							
Total	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%							

p = <0,1% ; chi2 = 74,72 ; ddl = 24 (TS)

Tableau 9

Fréquence de visionnage de la TV, PCS de la mère

	Non réponse		1 - Agriculteurs exploitants		2 - Arts, artisans, commerçants, chefs d'entreprise		3 - Cadres et professions intellectuelles sup.		4 - Professions intermédiaires		5 - Employés		6 - Ouvriers		Total
Moins d'une fois par mois	22,4%	21,9%	20,1%	25,9%	23,2%	16,3%	17,1%	21,8%							
Oui, environ 1 à 3 jours par mois	8,1%	9,4%	9,7%	7,6%	6,4%	5,7%	2,4%	6,9%							
Oui, environ 1 ou 2 jours par semaine	10,7%	15,6%	10,4%	15,1%	14,7%	14,5%	17,1%	14,1%							
Oui, environ 3 ou 4 jours par semaine	12,5%	0,0%	12,3%	12,2%	11,7%	12,3%	7,3%	11,8%							
Oui, tous les jours ou presque	46,3%	53,1%	47,4%	39,2%	44,0%	51,2%	56,1%	45,4%							
Total	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%							

p = 0,3% ; chi2 = 47,31 ; ddl = 24 (TS)

Tableau 10

Fréquence de visionnage de la TV et diplôme du père

	Non réponse		Bepcou moins		Cap, bep		Baccala		Bac +2, Bac +3		Bac +4 et plus		Total
Moins d'une fois par mois	28,0%	15,6%	12,6%	23,2%	26,8%	30,1%	22,2%						
Oui, environ 1 à 3 jours par mois	2,7%	5,4%	3,1%	6,7%	8,8%	9,9%	6,8%						
Oui, environ 1 ou 2 jours par semaine	10,7%	14,0%	14,9%	12,7%	13,0%	14,1%	13,7%						
Oui, environ 3 ou 4 jours par semaine	13,3%	13,1%	12,2%	13,4%	10,3%	12,4%	12,3%						
Oui, tous les jours ou presque	45,3%	51,9%	57,2%	43,9%	41,3%	33,4%	45,1%						
Total	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%						

p = <0,1% ; chi2 = 112,81 ; ddl = 20 (TS)

Tableau 11

Fréquence de visionnage de la TV et diplôme de la mère

	Non réponse		Bepcou moins		Cap, bep		Baccala		Bac +2, Bac +3		Bac +4 et plus		Total
Moins d'une fois par mois	23,1%	18,7%	11,2%	19,6%	25,5%	29,4%	22,0%						
Oui, environ 1 à 3 jours par mois	4,9%	6,2%	3,7%	4,6%	8,0%	9,7%	6,7%						
Oui, environ 1 ou 2 jours par semaine	11,2%	10,1%	15,7%	16,2%	12,2%	16,8%	14,0%						
Oui, environ 3 ou 4 jours par semaine	11,2%	11,6%	11,2%	12,1%	12,3%	13,2%	12,1%						
Oui, tous les jours ou presque	49,7%	53,4%	58,1%	47,4%	42,0%	30,9%	45,3%						
Total	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%						

p = <0,1% ; chi2 = 109,31 ; ddl = 20 (TS)

Tableau 12

Chaîne TV préférée, diplôme du père

	Non réponse		Bepcou moins		Cap, bep		Baccala		Bac +2, Bac +3		Bac +4 et plus		Total
Non réponse	17,6%	6,7%	5,7%	7,8%	11,5%	12,5%	9,4%						
TF1	8,1%	11,6%	10,1%	6,1%	4,7%	5,7%	7,7%						
France 2	2,7%	8,0%	6,0%	8,1%	8,4%	7,2%	7,3%						
France 5	2,7%	2,2%	2,1%	2,0%	2,6%	0,6%	1,8%						
ARTE	17,6%	16,9%	14,9%	22,3%	20,4%	26,9%	20,4%						
Canal+	8,1%	11,1%	8,0%	12,2%	10,2%	15,3%	11,4%						
M6	20,3%	14,5%	23,6%	17,2%	16,4%	12,2%	16,7%						
W9	2,7%	3,9%	3,0%	2,4%	2,1%	1,3%	2,5%						
D8	1,4%	4,6%	4,4%	6,8%	3,1%	1,7%	3,7%						
BFM TV	2,7%	2,8%	2,8%	2,4%	2,3%	2,0%	2,5%						
Pas de préférence	16,2%	17,8%	19,5%	12,8%	18,3%	14,7%	16,7%						
Total	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%						

p = <0,1% ; chi2 = 139,93 ; ddl = 50 (TS)

Tableau 13

b- Fréquence de suivi télévisuel par filière

En considérant de manière « brute » les différences de fréquence de suivi télévisuel par filière (*tab. 16*), il apparaît que les différences inter-filières en début comme en fin de cursus sont plutôt contenues.

La principale opposition en début de cursus se fait entre la filière art, où la consommation télévisuelle est la moins régulière, et les filières biologie-SVT et droit, dont la situation est inverse. Ces dernière gardent leur place de filières aux étudiants les plus téléphages en fin de cursus, mais c'est désormais la filière de sociologie – toutefois très proche de celle arts – qui se place en opposition.

Pour ce qui est des évolutions intra-filières, c'est en sociologie et en biologie-SVT que la baisse de l'usage télévisuel est la plus franche avec l'avancée dans les études. Quant à l'idée d'une utilisation de la télévision qui se restreint avec l'augmentation du niveau d'études, elle semble validée par une tendance globale à la baisse.

Une fois contrôlés les effets du genre et du capital scolaire parental⁶⁴³, les tendances observées sont plus nettes (*ill. 2*), avec une séparation entre les filières de langues et sciences humaines d'un côté – dont on exclura la psychologie – et les autres.

Ce clivage entre des groupes de filières est initialement peu marqué (si ce n'est entre les étudiants en arts et en droit, comme nous l'avons constaté avec les résultats bruts) mais il s'amplifie légèrement au fil des études. Et même si les différences d'écarts invitent à la prudence, une hiérarchie s'établit entre les filières de sciences juridiques et économiques dont les étudiants semblent être les plus gros consommateurs de télévision, suivis des filières scientifiques auxquelles peuvent être associées celles de médecine et de psychologie ; et enfin celles de langues et sciences humaines dont les apprentis sociologues représentent la figure la plus radicale. Un ordre qui suit les grandes lignes observées lors de l'enquête OVE de 2003, où apparaissait une tendance supérieure des étudiants de droit et économie à regarder quotidiennement la télévision, face à une situation intermédiaire pour ceux de sciences et une fréquence moindre pour les étudiants de lettres et sciences humaines⁶⁴⁴.

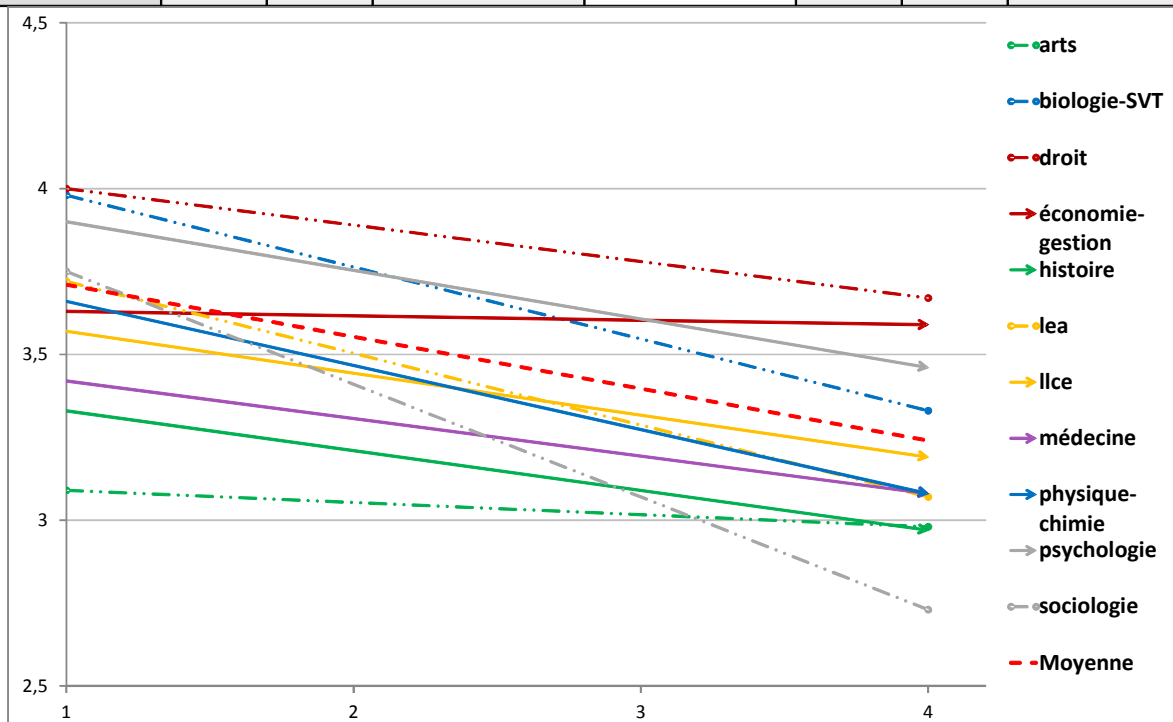
Tableau 16 : Fréquence de visionnage de la TV

643 Pour l'explicitation de la manière dont est construit l'indicateur de capital scolaire parental, voir les annexes, p. 631. Précisons également que le contrôle des variables a été effectué par niveau d'étude et non de façon globale. Une conséquence est que le poids de la sélection sociale des étudiants au fil des études n'est pas directement contrôlé et que la baisse constatée du suivi télévisuel avec l'avancée dans le cursus pourrait au moins lui être partiellement attribuée.

644 Vourc'h Ronan, *Op. Cit.*, p. 9.

(barème : 0 = jamais ; 1 = plus rarement ; 2 = environ 1 à 3 jours par semaine ; 3 = environ 1 ou 2 jours par semaine ; 4 = environ 3 ou 4 jours par semaine ; 5 = tous les jours ou presque)

Discipline	(A)	% nr	Signif. (A)	(B)	(C)	% nr	Signif. (C)
Art	3,09	1,3	T = 2,85 ; p = 0,5	ns	2,98	0	ns
Biologie-SVT	3,98	0,9	T = 1,83 ; p = 6,4	T = 3,6 ; p = <0,01	3,33	0,7	T = 3,14 ; p = 0,2
Droit	4	1,5	T = 2,7 ; p = 0,7	T = 2 ; p = 4,4	3,67	0,5	T = 3,14 ; p = 0,2
Economie-gestion	3,63	0	ns	ns	3,59	0	T = 1,76 ; p = 7,4
Histoire	3,33	0	ns	ns	2,97	0,6	ns
LEA	3,72	0	ns	T = 2,45 ; p = 1,5	3,07	0	ns
LLCE	3,57	4,2	ns	ns	3,19	0	ns
Médecine	3,42	1,3	ns	ns	3,08	0	ns
Physique-chimie	3,66	0	ns	T = 2,34 ; p = 1,9	3,08	1	ns
Psychologie	3,9	0,8	ns	T = 1,75 ; p = 7,7	3,46	1,2	ns
Sociologie	3,75	0	ns	T = 3,75 ; p = <0,01	2,73	0	T = 3,04 ; p = 0,3
Moyenne	3,71	1,2	X	T = 6,9 ; p = <0,01	3,24	0,4	X



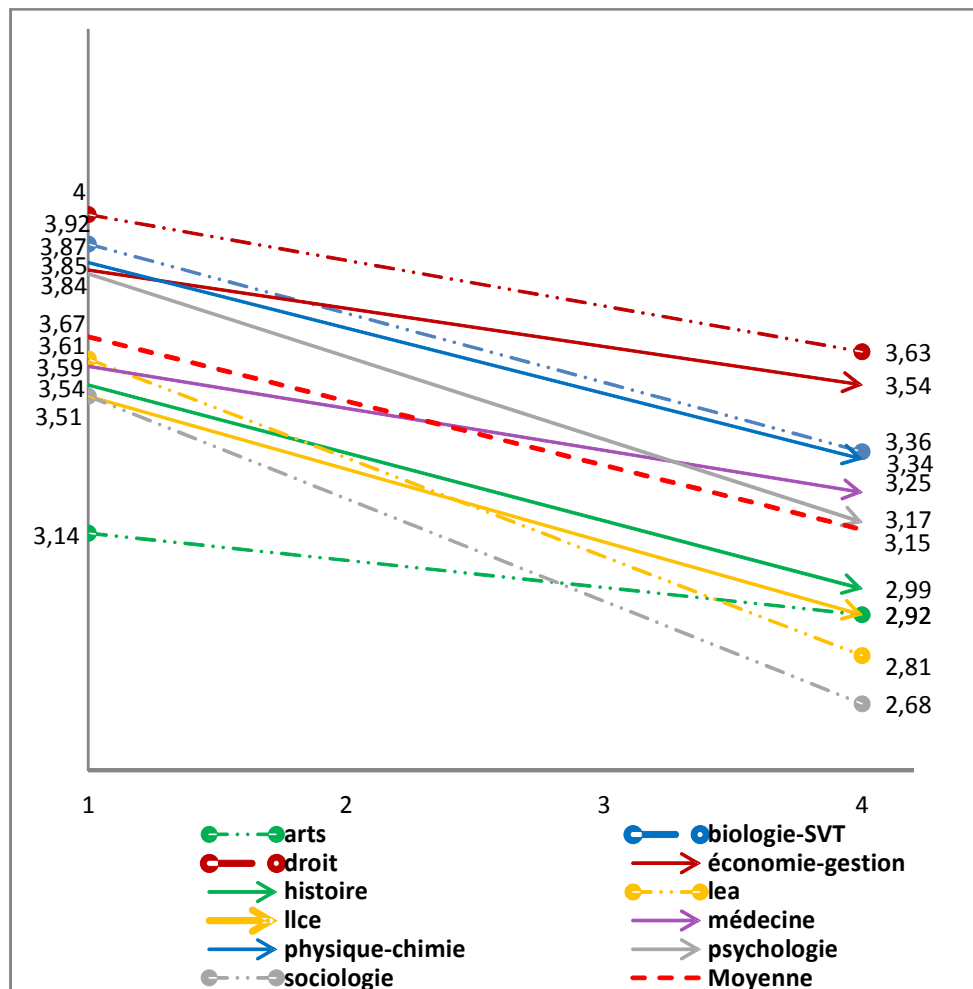


Illustration 2 : fréquence de visionnage de la télévision (genre, capital scolaire contrôlés)

Reste que si le lien entre filière et pratiques télévisuelles demeure significatif « toutes choses égales par ailleurs » – et ce d'autant plus que l'on avance dans les études –, il n'en est pas moins tenu⁶⁴⁵. A l'instar de ce que nous avons pu observer sur le sport, la variable qu'est la filière d'inscription constitue essentiellement un facteur complémentaire mais secondaire face aux déterminants sociaux traditionnels. Et si l'on parle en termes d'effet des filières, les interprétations possibles sont d'autant plus incertaines que l'effet d'âge et/ou de niveau de diplôme complexifie la situation. Tout juste semblerait-il que la tendance à une baisse de la consommation télévisuelle soit amplifiée par le suivi de cursus en sociologie ou LEA, et restreinte en droit et économie-gestion – ou encore en arts, mais la situation initiale des étudiants de la filière rend le constat très incertain.

L'analyse des chaînes préférées selon les filières permettra toutefois d'apporter des éléments d'interprétation complémentaires qui tendent à confirmer l'idée d'un impact des filières.

⁶⁴⁵ En première année, l'analyse de variance indique un lien significatif entre filières et pratiques télévisuelles au seuil de $p = 0,029$ (2,9 %). En fin de cursus, le seuil de $p < 0,001$ est constaté. L'Eta carré partiel est toutefois particulièrement faible, passant de 0,023 à 0,029. Rappelons que conventionnellement, un Eta inférieur à 0,06 peut être signalé comme signalant un effet de faible ampleur. Voir annexes, p. 616.

c- Chaînes préférées des étudiants par filière

Nous avons évoqué en préambule le fait que les étudiants de notre échantillon semblent témoigner de goûts qui diffèrent assez fortement de ce relevé par les analyses existantes sur le sujet. Certes celles-ci sont relativement datées et l'explosion du nombre de chaînes accessibles à tous depuis l'avènement de la TNT⁶⁴⁶, de même que l'explosion d'internet, fait que des comparaisons directes n'ont un sens que limité. Mais il faut également prendre acte du fait que demander aux étudiants la chaîne qu'ils préfèrent (les données ici présentées) n'est pas similaire à leur demander celle qu'ils regardent le plus (OVE). La logique voudrait que les deux questions aboutissent aux mêmes réponses, mais on peut en douter. Au-delà de l'aspect déclaratif qui fait que chacun peut de toute façon répondre ce qui lui semble le plus valorisant à défaut de ce qui est le plus honnête, ce n'est pas parce que nos actes ne sont pas conformes à nos idéaux que la bonne foi dans l'expression de ces derniers doit être remise en cause. Aussi faut-il prendre les réponses des étudiants pour ce qu'elles sont : des critères de différenciation entre étudiants, dont le sens est certes labile, mais cohérent.

Lorsque l'on observe les chaînes préférées des étudiants de première année⁶⁴⁷, quelques traits distinctifs sont à signaler (*tab. 17*). Le premier tient sans doute au caractère particulièrement clivant de la combinaison ARTE/France 5. Citée par 32,9 % des étudiants en arts ou 23,5 % de ceux en histoire, elle n'est plébiscitée que par 9,6 % des étudiants en LEA, 8,5 % de ceux en droit, ou encore 8 % de ceux de psychologie. Des résultats que l'on peut mettre en parallèle avec ceux concernant TF1, citée par 2,6 % des étudiants en arts, 7,8 % de ceux en histoire 10,6 % des étudiants en LEA, 12 % en droit et 16 % en psychologie.

Autre trait distinctif : le succès de M6/W9 chez les étudiants est particulièrement net en psychologie et en biologie-SVT, dépassant les 30 % de citation, pour à peine la moitié en sociologie, médecine et guère plus en arts.

Parmi les chaînes moins citées et dont les résultats sont de fait plus incertains, BFM TV reçoit les faveurs des étudiants de droit, d'histoire et de médecine ; D8 celles des étudiants de LEA. Enfin, on notera un taux particulièrement élevé de non-réponses chez les étudiants en sociologie et, de façon générale, une absence de préférence pour telle ou telle chaîne chez un grand nombre

646 Entre 2001 et 2011, la part des audiences réalisées par les chaînes hertziennes est passé de 92,5 % à 65,2 %. Cf : Mermet Gérard, *Francoscopie 2013*, Paris, Larousse, 2012, p. 453.

647 Aucune variable n'est contrôlée ici. Un recodage minimal a également été effectué. Il consiste en l'association des chaînes du services public : France 2... à 4. France 5 et ARTE, de par leur de par leur proximité thématique ont également été associées. M6 et sa filière W9 ont également été fusionnées. D'autres fusions ont été effectuées, par thématique : chaînes sportives (being sport, eurosport), de jeux-vidéo (Game one, No life TV). toutefois, seules les chaînes (ou regroupements de chaînes) ayant recueilli au moins 1 % des citations sont présentées.

d'étudiants de chaque filière.

Chaîne TV préférée par filière, en première année

	arts/1	biologie-SVT/1	droit/1	eco-gestion/1	histoire/1	lea/1	llce/1	medecine/1+2	physique-chimie/1	psychologie/1	sociologie/1	Total
Non réponse	2,6%	4,5%	8,5%	6,2%	7,8%	5,3%	11,2%	8,0%	3,6%	8,0%	13,3%	7,5%
TF1	2,6%	12,7%	12,0%	16,0%	7,8%	10,6%	9,8%	8,0%	7,1%	16,0%	8,3%	10,8%
France 2/3/4	5,3%	8,2%	8,0%	6,2%	9,8%	4,3%	6,3%	10,7%	8,9%	4,8%	3,3%	6,8%
France 5/ARTE	32,9%	10,0%	8,5%	12,3%	23,5%	9,6%	11,9%	13,3%	14,3%	8,0%	16,7%	13,0%
Canal+	6,6%	7,3%	11,5%	11,1%	5,9%	10,6%	11,9%	12,0%	12,5%	4,8%	6,7%	9,4%
M6/W9	17,1%	30,9%	20,0%	19,8%	19,6%	30,9%	19,6%	14,7%	25,0%	32,0%	15,0%	22,8%
D8	2,6%	3,6%	3,0%	4,9%	3,9%	8,5%	3,5%	1,3%	3,6%	3,2%	6,7%	3,9%
Autres	3,9%	3,6%	6,5%	6,2%	5,9%	4,3%	5,6%	0,0%	5,4%	5,6%	6,7%	5,0%
BFM TV	1,3%	0,0%	7,0%	0,0%	5,9%	0,0%	0,7%	5,3%	0,0%	1,6%	0,0%	2,3%
Pas de preference	25,0%	19,1%	15,0%	17,3%	9,8%	16,0%	19,6%	26,7%	19,6%	16,0%	23,3%	18,4%
Total	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	

p = <0,1% ; chi2 = 152,21 ; ddl = 90 (TS)

Tableau 17

Ces résultats prennent un intérêt autre lorsqu'on les compare avec ceux obtenus chez les étudiants en fin de cursus (tab. 18). Le caractère clivant de la combinaison ARTE/France 5 devient plus que manifeste, opposant les filières de l'échantillon en trois groupes : le premier, marqué par une surreprésentation d'ARTE/France comme choix de « chaîne » préférée, réunit les étudiants de LLCE, d'arts, de sociologie et d'histoire ; un second, sans véritable trait distinct de la moyenne, réunit les filières de sciences et celle de LEA ; le dernier, où le choix ARTE/France 5 est proportionnellement deux fois moindre que dans le premier groupe, rassemble les filières de droit, économie-gestion et médecine.

Ces résultats contredisent cette fois assez fortement le primat de l'origine sociale ou du genre comme déterminants premiers des pratiques et goûts. Ceci puisque d'une part, les filières du premier groupe sont (exception faite de la psychologie) les plus féminisées ; d'autre part, on peut par exemple mettre en parallèle la situation des étudiants de médecine, dont le capital scolaire parental est le plus élevé de l'échantillon (7,31 /10), avec celle des étudiants de LLCE, dont le capital culturel hérité se montre le plus faible de l'échantillon (4,73 /10).

Il est d'ailleurs remarquable que cette répartition des filières suive largement celle constatée sur la dimension morale du jugement, laissant à penser que différents paramètres entrecroisés peuvent être mobilisés pour interpréter ces résultats : proximité plus forte avec « la culture » du côté des filières de lettres et sciences humaines, anticipation d'une insertion professionnelle dans un/des univers où la culture sera un enjeu interne plus présent qu'ailleurs ; ne serait-ce que parce qu'elle peut jouer le rôle d'un facteur de valorisation de son statut et de sa personne, à défaut de pouvoir

aisément prétendre à une reconnaissance sociale basée sur le capital économique ou le prestige de la fonction⁶⁴⁸. Nous verrons par la suite que d'autres résultats iront dans le sens de cette interprétation. Pour l'heure, on se contentera de signaler une double cohérence. D'une part entre nos résultats et ceux de l'enquête OVE de 2003 où l'écart entre le choix d'ARTE comme chaîne regardée le plus souvent est de minimum dix points entre les étudiants de lettres et sciences humaines (mais aussi prépas lettres) et les autres filières⁶⁴⁹ (de 15 points pour l'enquête OVE de 1997⁶⁵⁰). D'autre part, l'incertaine tendance à la baisse du suivi télévisuel constaté « en lettres » peut être perçue comme cohérente avec leur attrait croissant pour les chaînes à tonalité culturelles.

A défaut de pouvoir aller plus loin en s'interrogeant sur les programmes suivis par les étudiants, l'analyse des goûts cinématographiques des étudiants nous fournira des éléments d'analyse qui feront largement écho à ceux ici présentés.

Chaîne TV préférée par filière, en fin de cursus

	Arts/4 et plus	biologie-SVT/4 et plus	droit/4 et plus	eco-gestion/4 et plus	histoire/4 et plus	lea/4 et plus	lille/4 et plus	medecine/4 et plus	Physique-chimie/4 et plus	psychologie/4 et plus	sociologie/4 et plus	Total
Non réponse	5,6%	8,5%	9,2%	5,6%	14,6%	5,2%	4,7%	10,6%	8,6%	20,5%	16,6%	9,5%
TF1	1,6%	4,4%	4,9%	5,9%	1,2%	6,5%	5,8%	5,8%	7,1%	7,2%	3,4%	4,8%
France 2/3/4	4,0%	10,0%	12,4%	8,0%	9,4%	3,9%	4,7%	12,5%	9,6%	8,4%	7,6%	8,7%
France 5/ARTE	42,7%	22,6%	15,1%	17,4%	32,2%	28,6%	44,2%	14,4%	26,4%	12,0%	34,5%	25,1%
Canal+	12,1%	10,4%	10,8%	13,2%	11,1%	10,4%	8,1%	22,1%	9,1%	10,8%	6,9%	11,3%
M6/W9	9,7%	15,9%	19,5%	22,2%	8,8%	27,3%	15,1%	9,6%	14,7%	20,5%	11,0%	16,0%
D8	4,8%	3,3%	2,2%	4,2%	1,2%	3,9%	1,2%	1,9%	4,6%	2,4%	2,8%	3,1%
Autres	1,6%	5,9%	2,2%	3,8%	4,7%	1,3%	8,1%	3,8%	3,0%	2,4%	2,1%	3,7%
BFM TV	2,4%	1,1%	6,5%	4,5%	1,2%	0,0%	1,2%	1,9%	1,0%	2,4%	2,8%	2,5%
Pas de preference	15,3%	17,8%	17,3%	15,3%	15,8%	13,0%	7,0%	17,3%	15,7%	13,3%	12,4%	15,3%
Total	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	

p = <0,1%; chi2 = 219,64 ; ddl = 90 (TS)

Tableau 18

2- Le cinéma : intérêt et goûts

a- Un intérêt d'intérêt limité

En questionnant les étudiants non pas sur leur fréquentation des cinémas mais sur leur intérêt pour le cinéma, les réponses se trouvent nécessairement moins sensibles à l'influence des

648 Nous pensons par exemple aux écrits de François Dubet sur la perte de prestige des professeurs, dont le sentiment de déclassement social reposerait moins sur une perte de pouvoir économique que de prestige social. Voir, par exemple : François Dubet, *Le déclin de l'institution*, Seuil, Paris, 2002.

649 Vourc'h Ronand, *Op. Cit.*, p. 2.

650 Lahire Bernard, « Conditions d'études, manières d'étudier et pratiques culturelles », *Op. Cit.*, p. 356.

traditionnels déterminants sociaux généralement mis en avant sur cette thématique. On peut citer, en vrac, l'influence positive du niveau de diplôme, de la PCS d'appartenance (cadres et professions intellectuelles supérieures), d'un lieu d'habitation urbain ou encore l'influence négative d'un âge croissant⁶⁵¹. Le caractère vague de *l'intérêt pour le cinéma* faisant que tout un chacun peut considérer qu'en effet, regarder un film (chez soi, au cinéma, etc.) est un divertissement appréciable, suscite une approbation marquée chez l'ensemble des étudiants, avec une note moyenne de 7,7 /10. Le capital scolaire des parents se montre sans effet clair avec pour seule nuance, une moyenne de 7,41 pour le quintile des étudiants dont le capital scolaire hérité est le plus faible ; un parallèle pouvant être fait avec le score de 7,28 chez les étudiants dont le père est ouvrier – seule particularité vaguement tangible à signaler. Concernant les différences de genre, on notera un intérêt légèrement plus marqué de la part des filles que des garçons (7,84 contre 7,44). Des différences qui font que la présentation des résultats obtenus par filière, une fois les variables du genre et du capital scolaire contrôlées, ne diffèrent que de quelques centièmes de points des résultats bruts, sur lesquels nous ne nous arrêterons pas puisque le seul trait méritant d'être signalé, même si plutôt convenu, tient aux étudiants en arts qui se démarquent positivement en début et fin de cursus avec des moyennes respectives de 8,73 et 8,22 /10. Une baisse au fil des études qui n'est pas sans lien avec la diversité des spécialisations au sein de cette filière synthétique.

Si le principal enseignement de l'intérêt porté au cinéma est qu'une très large majorité des étudiants aime le cinéma, l'analyse des goûts cinématographiques, largement inspirée de l'enquête sur les pratiques culturelles des Français de 2008, est plus riche en enseignements.

b- Des goûts, des genres et des rejets

Les résultats de l'enquête de 2008 sur les pratiques culturelles des français faisaient apparaître clairement un nombre de clivages sociaux concernant les goûts cinématographiques des individus. Considérés à partir de grandes catégories stylistiques de films que nous avons reprises pour notre enquête, ces différences de goûts permettaient d'observer par exemple un taux de citation dix fois plus fréquent des films d'auteur parmi les deux genres préférés chez les individus ayant au moins bac +4 par rapport aux non-diplômés, un intérêt croissant pour les films historiques et biographies avec l'âge, clivage genré concernant les films d'amour ou sentimentaux... L'ensemble de différences, plus ou moins marquées, et complexifiées par la combinatoire des différents déterminants sociaux mobilisés, ne laissent toutefois que peu de doutes sur l'existence d'une

651 Source : *Enquête Pratiques culturelles des Français, 2008 - DEPS ministère de la Culture et de la Communication, Partie [IV-2-1], question 70B-70C*

tendance – et l'on n'insistera jamais assez sur le terme – marquée à la structuration sociale des goûts.

Les choses sont beaucoup plus nuancées concernant les étudiants, groupe évidemment plus homogène que l'ensemble de la population et ce d'autant plus que nos filières sont ici restreintes à des filières – médecine mise à part – peu ou pas sélectives. Non pas que l'origine sociale, considérée *via* la PCS du père, de la mère, de leur capital scolaire, ne soit pas source de spécificités significatives statistiquement parlantes. Mais que penser du fait que, par exemple, les enfants de cadres et professions intellectuelles supérieures se démarquent par une surreprésentation des films d'auteur comme « genre » préféré avec 7,8 % de citations et que l'inverse vaut pour ceux dont le père est ouvrier, avec 3,1 % de citations ? Un simple regard sur les résultats permet de voir par ailleurs que les étudiants partagent avant tout le fait d'être étudiants, plutôt que d'être de telle ou telle origine sociale (*tab. 19*)⁶⁵². On peut toutefois penser que le fait de proposer jusqu'à trois réponses possibles (dans le positif comme dans le négatif, genres préférés ou rejetés), sans ordre de préférence, diminue la possibilité d'expression d'écart entre individus. Cela d'autant plus qu'en faisant appel à des catégories stylistiques vastes et en partie indéterminées, un même choix peut recouvrir des goûts bien différents et donc potentiellement clivants⁶⁵³. Mais ce dernier point est de toute façon à nuancer sachant que la même indétermination vaut pour l'enquête sur les pratiques culturelles des français de 2008, puisque nous en avons repris les catégories.

Les différences genrées portant sur les goûts cinématographiques sont pour leur part plus tangibles et réactualisent une opposition « traditionnelle » entre une culture masculine tournée vers l'action et l'héroïsme (films d'action, d'aventures, policiers ou encore de science-fiction/fantastiques) et un univers féminin tourné vers le sentiment et plus profondément ancré dans un univers quotidien, voire bon enfant et familial (comédies dramatiques, comédies musicales et films romantiques, films d'animations et dessins animés). De telles ardeurs interprétatives, si l'on s'en tient aux genres déclarés comme préférés, doivent toutefois être modérées puisque dans l'absolu, les films d'aventures, d'action ou encore de science-fiction/fantastiques s'attirent autant – si ce n'est plus – les faveurs des filles que les comédies dramatiques et autres dessins animés (*tab. 20*). Par contre, ce clivage est réaffirmé lorsque l'on regarde les genres de films les moins appréciés (*tab. 21*), ce qui permet de voir, pour reprendre les mots de Philippe Coulangeon, que « la stratification sociale du

652 Les tableaux croisés concernant les goûts et dégoûts en fonction du capital culturel parental, et de la PCS de la mère, redondants avec le tableau 19, peuvent toutefois être consultés en annexes, pp.632-634. Précisons également que la prise en compte des PCS avec la distinction public/privé offre des résultats similaires.

653 Il suffit d'imaginer à l'éventail des possibles que peut recouvrir le terme « films comiques », où l'on peut imaginer – à raison ou à tort – qu'elle subsume des clivages internes entre individus qui se représentent la catégorie comme renvoyant à des *teenage movies* américains, à des comédies populaires françaises, aux comédies italiennes de Dino Rizzi, ou autres.

rejet semble [...] l'emporter sur celle de l'adhésion »⁶⁵⁴.

Une précision toutefois : les propos de l'auteur ne faisaient aucunement référence aux préférences genrées mais s'inscrivaient dans une discussion sur les approches « légitimistes » des pratiques culturelles. Discussion qui, présentée ici de façon simpliste, visait à montrer que derrière « l'omnivorisme » culturel des individus socialement favorisés qui tendrait à brouiller le relevé d'une frontière symbolique claire entre culture populaire et culture cultivée, l'analyse des goûts décriés (ou « rejets ») des individus permettrait de mettre en exergue le caractère hasardeux des interprétations théorisant une distribution de plus en plus « horizontale » des goûts. Cela parce que les rejets seraient souvent « actifs » (parce qu'informés) pour les classes favorisées et souvent « passifs » (parce qu'expressions d'une méconnaissance) dans le cas des classes populaires.

Sans entrer de plein pied dans le débat ci-dessus, le croisement des goûts et rejets cinématographiques chez les étudiants ne laisse planer aucun doute sur la nature des deux axes autour desquels s'organise la répartition des goûts étudiants, expliquant à eux seuls 80 % de la variance entre les réponses (*tab. 22*)⁶⁵⁵ : outre l'opposition entre des goûts « masculins et féminins », le deuxième pôle d'opposition se fait entre des goûts cultivés (films d'auteur, biographie et films historiques, documentaires) et des goûts plus populaires. Leur entremêlement invite toutefois à lire la représentation visuelle des axes en diagonale plutôt que de manière haut/bas, gauche/droite. Ainsi, l'opposition entre « goûts masculins » et « goûts féminins » se retrouve sur la diagonale bas-gauche/haut-droit, et celle entre goûts cultivés et goûts populaires sur un axe bas-droite/haut-gauche, en étant essentiellement opposés à leur rejet, se situant en quelque-sortes en équilibre entre goûts masculins et féminins.

Le relevé d'un pôle d'oppositions entre goûts cultivés et goûts plus populaires peut sembler contradictoire avec le constat précédemment fait d'un poids modéré de l'influence de l'origine sociale sur les choix constatés. Il faut toutefois considérer que si l'origine sociale et les déterminants sociaux renvoient traditionnellement à la situation professionnelle (et scolaire) directe des individus, cela ne saurait être le cas en sociologie de l'éducation puisque par définition, cette situation en est construction – une construction évidemment d'autant plus proche d'être achevée que l'on approche de la fin du cursus scolaire. Or sans dénier l'existence d'une certaine reproduction sociale (que le

654 Coulangeon Philippe, *Les métamorphoses de la distinction*, Paris, Grasset, 2011, p. 125.

655 Un observateur attentif aura remarqué que les catégories croisées ne sont parfaitement identiques. La prise en compte des goûts a effectivement été modifiée : les catégories « érotique » et « western » ont été exclues car trop peu citées positivement. Ensuite, biographie et films historiques d'un côté, films romantiques et comédies musicales d'un autre ont été réunis. La raison à cela, outre leur proximité thématique et la similarité de leurs publics respectifs, est simplement d'homogénéiser à minima les effectifs des différentes catégories mobilisées. Du côté des rejets, seuls les films érotiques ont été exclus puisque faisant globalement unanimité contre eux.

simple relevé des orientations scolaires différenciées, par exemple, ne cesse de réactualiser), nous pourrions voir dans les pages à venir que le type d'études suivies constitue un facteur loin d'être neutre dans la construction des goûts (en l'occurrence cinématographiques), se substituant au moins partiellement à l'origine sociale parentale.

PCS du père, types de films rejetés

	Non réponse	1 - Agriculteurs exploitants	2 - Artisans, commerçants et chefs d'entreprise	3 - Cadres et professions intellectuelles sup.	4 - Professions Intermédiaires	5 - Employés	6 - Ouvriers	Total
Biographies	3,3%	2,4%	1,7%	2,3%	1,7%	1,3%	2,5%	2,1%
Comédies dramatiques	5,8%	6,9%	5,9%	7,0%	6,6%	7,2%	7,7%	6,8%
Comédies musicales	3,1%	0,8%	2,8%	2,1%	2,5%	1,3%	2,2%	2,2%
Documentaires	4,6%	4,1%	3,6%	4,8%	3,6%	4,3%	4,9%	4,4%
Films comiques	10,8%	15,9%	16,2%	14,3%	13,2%	13,7%	16,3%	14,4%
Films d'action	10,0%	9,8%	10,1%	8,7%	9,6%	8,0%	9,7%	9,2%
Films d'amour ou sentimentaux	8,8%	6,9%	7,1%	6,5%	6,8%	7,4%	7,7%	7,0%
Films d'animation, dessins animés	9,7%	6,5%	7,0%	6,6%	7,2%	8,7%	7,9%	7,3%
Films d'auteur	5,5%	6,5%	5,8%	7,5%	5,5%	4,9%	3,1%	6,0%
Films d'aventures	6,9%	10,6%	8,6%	8,9%	9,4%	8,0%	8,6%	8,8%
Films d'horreur et d'épouvante	4,0%	2,8%	1,7%	1,7%	2,7%	3,4%	3,5%	2,4%
Films de science-fiction ou fantastiques	11,7%	10,6%	10,9%	11,0%	14,0%	12,7%	11,5%	11,8%
Films historiques	6,9%	8,5%	8,8%	8,2%	7,1%	7,6%	7,0%	7,8%
Films policiers ou d'espionnage, thrillers	8,2%	7,7%	9,5%	9,2%	9,3%	11,0%	6,7%	9,0%
Films érotiques	0,2%	0,0%	0,1%	0,3%	0,2%	0,4%	0,3%	0,3%
Westerns	0,4%	0,0%	0,2%	0,9%	0,7%	0,2%	0,3%	0,6%
Total	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	

p = 0,3% ; chi2 = 131,82 ; ddl = 90 (TS)

Tableau 19

Genres préférés selon le sexe

	Féminin	Masculin
Biographies	2,3%	1,6%
Comédies dramatiques	8,0%	3,9%
Comédies musicales	2,6%	1,2%
Documentaires	4,0%	5,3%
Films comiques	14,6%	13,9%
Films d'action	8,2%	12,1%
Films d'amour ou sentimentaux	9,1%	1,9%
Films d'animation, dessins animés	8,0%	5,3%
Films d'auteur	6,0%	5,8%
Films d'aventures	8,4%	9,9%
Films d'horreur et d'épouvante	2,5%	2,2%
Films de science-fiction ou fantastiques	10,2%	15,8%
Films historiques	7,2%	9,0%
Films policiers ou d'espionnage, thrillers	8,3%	10,3%
Films érotiques	0,1%	0,6%
Westerns	0,4%	1,1%
Total	100,0%	100,0%

p = <0,1% ; chi2 = 303,96 ; ddl = 15 (TS)

Tableau 20

Genres rejetés selon le sexe

	Féminin	Masculin
Biographies	5,0%	7,1%
Comédies dramatiques	1,6%	3,6%
Comédies musicales	10,9%	22,9%
Documentaires	3,9%	2,0%
Films comiques	1,1%	0,8%
Films d'action	2,0%	1,4%
Films d'amour ou sentimentaux	4,2%	15,0%
Films d'animation, dessins animés	1,0%	2,0%
Films d'auteur	4,1%	5,7%
Films d'aventure	0,8%	0,3%
Films d'horreur et d'épouvante	18,1%	13,5%
Films de science-fiction ou fantastiques	4,2%	2,1%
Films érotiques	23,4%	12,8%
Films historiques	2,4%	1,6%
Films policiers ou d'espionnage, thrillers	2,0%	2,0%
Westerns	15,3%	7,2%
Total	100,0%	100,0%

p = <0,1% ; chi2 = 649,11 ; ddl = 15 (TS)

Tableau 21

Goûts (colones) et rejets (lignes)

	Biographies et films historiques	Comédies dramatiques	Comédies musicales et films romantiques	Documentaires	Films comiques	Films d'action	Films d'animation, dessins animés	Films d'auteur	Films d'aventures	Films d'horreur et d'épouvante	Films de science-fiction ou fantastiques	Films policiers ou d'espionnage, thrillers
- Biographies	2,7%	5,6%	8,0%	3,9%	8,1%	9,9%	7,2%	3,4%	8,6%	12,4%	10,0%	8,4%
- Comédies dramatiques	2,8%	0,5%	1,5%	3,1%	2,8%	4,1%	3,1%	2,3%	3,7%	2,8%	3,3%	2,8%
- Comédies musicales	20,2%	16,5%	9,2%	23,6%	16,3%	19,2%	15,6%	22,2%	18,2%	21,4%	20,6%	21,0%
- Documentaires	2,4%	4,3%	6,6%	1,2%	4,6%	5,8%	3,4%	1,7%	5,2%	6,7%	4,4%	4,8%
- Films comiques	1,7%	1,3%	1,0%	1,5%	0,7%	0,9%	1,4%	1,8%	0,9%	1,8%	1,0%	1,2%
- Films d'action	2,7%	3,1%	2,5%	4,0%	2,0%	0,7%	2,7%	6,2%	1,3%	3,6%	1,2%	1,4%
- Films d'amour ou sentimentaux	10,6%	5,4%	2,4%	12,8%	7,1%	10,8%	8,6%	11,7%	9,7%	12,4%	12,9%	11,1%
- Films d'auteur	4,8%	3,7%	6,1%	2,1%	6,7%	8,5%	5,6%	0,5%	7,8%	6,2%	8,2%	6,2%
- Films d'aventure	0,4%	1,0%	1,3%	0,9%	0,7%	0,7%	0,7%	1,0%	1,2%	1,6%	0,5%	0,9%
- Films d'horreur et d'épouvante	23,4%	23,3%	25,5%	21,2%	21,8%	18,4%	24,0%	23,0%	22,6%	1,3%	18,6%	18,4%
- Films de science-fiction ou fantastiques	6,2%	6,7%	5,6%	6,8%	5,6%	2,6%	3,8%	8,0%	2,6%	4,1%	0,7%	4,6%
- Films historiques	0,6%	3,3%	4,1%	0,9%	3,4%	3,2%	3,4%	1,5%	2,0%	4,7%	3,3%	2,9%
- Films policiers ou d'espionnage, thrillers	3,8%	2,6%	3,7%	3,7%	2,5%	1,0%	3,2%	3,0%	2,2%	2,6%	2,3%	0,8%
- Westems	17,6%	22,8%	22,5%	14,4%	17,8%	14,0%	17,5%	13,6%	14,2%	18,3%	12,9%	15,5%
Total	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

p < 0,1% ; chi2 = 1212,99 ; ddl = 143 (TS)

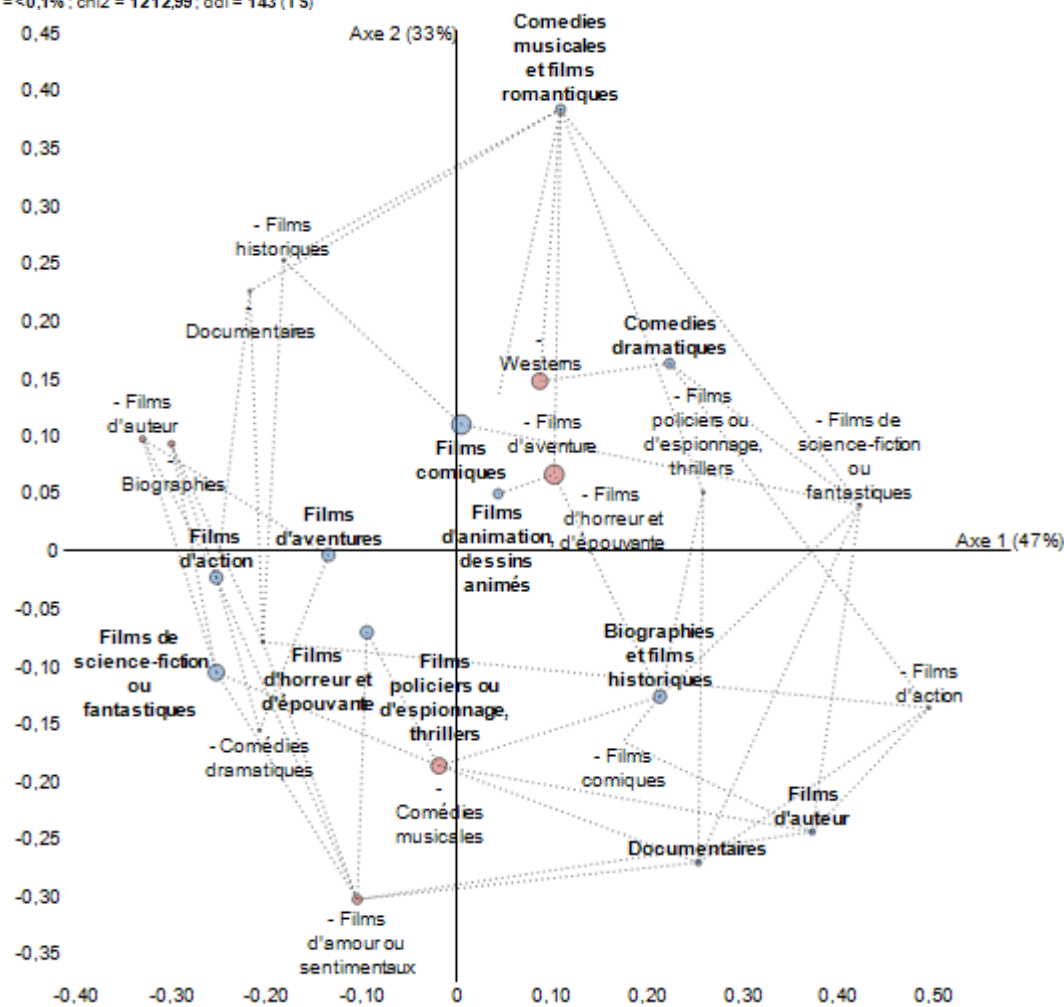


Tableau 22

c- Évolution des goûts cinématographiques

L'évolution des goûts cinématographiques des étudiants selon leur filière d'appartenance reproduit pour grande part les constats effectués concernant les pratiques et goûts télévisuels : là où les étudiants des filières de langues et sciences humaines – psychologie exceptée – tendaient à déclarer un usage de plus en plus modéré de la télévision au fil de leurs études et à privilégier plus que les autres ARTE et France 5 comme chaînes préférées, ils sont également ceux chez qui la tendance à déclarer des goûts proches de ce que nous appellerons un *pôle cultivé* (documentaires, films historiques et biographies, films d'auteurs) se développe le plus fortement. Ce phénomène apparaît tout d'abord de façon « visuelle » lorsque l'on compare les résultats visuels d'analyses factorielles mêlant filières, genres préférés et rejetés (en ne conservant que les filles, afin de « contrôler » l'impact du sexe des répondants)⁶⁵⁶.

Au début des études, il est bien délicat de caractériser les disciplines ou leur répartition (*ill.* 3). Quelques tendances sont toutefois à noter⁶⁵⁷, dont certaines se prêtent aisément à des interprétations spontanées : un attrait particulier des étudiants en arts pour les films d'auteur ; des étudiants en droit pour les films policiers (et assimilés) ; des étudiants en psychologie pour les films sentimentaux et des étudiants en sciences pour... les films de science-fiction/fantastiques et ce qui est souvent leur pendant radical : les films d'horreur/épouvante⁶⁵⁸. Difficile toutefois de discerner des tendances claires en début d'études. A l'inverse, en fin de cursus, une opposition nette entre filières se dessine avec pour principe de différenciation la proximité plus ou moins grande à la faveur de goûts « cultivés » (*ill.* 4). On peut à ce titre considérer trois groupes de filières, plus ou moins redondants avec la plupart de nos observations – culturelles ou « éthico-morales ».

Un premier groupe, proche du pôle cultivé, renvoie à l'association des filières arts, LLCE, sociologie et histoire. Le second, situé à l'opposé du pôle cultivé, est marqué par un rejet de ce que l'on peut nommer « le pôle féminin » (films romantiques, comédies dramatiques, comédies musicales) et par l'appréciation de genres plutôt masculins. Il est constitué des filières biologie-SVT et physique-chimie. Quant aux filières droit, économie-gestion, LEA mais aussi médecine, elles occupent une position intermédiaire. Demeure seule la filière de psychologie, largement tendue vers un pôle féminisé.

656 Les résultats chiffrés des tableaux croisés servant de base aux analyses factorielles présentées peuvent être consultés en annexes, pp. 635-636.

657 Les modalités reliées dans les illustrations des analyses factorielles page suivante renvoient à l'existence d'un lien statistique significatif.

658 Voir : Peyron David, « Science-fiction et études scientifiques, comment les amateurs justifient-ils les liens entre pratiques culturelles et études menées ? ». In : Neyrat Yvonne (dir.), *Les cultures étudiantes, Socio-anthropologie de l'univers étudiant*, Paris, L'Harmattan, coll. La Librairie des Humanités, 2010, p. 127-141.

Avant de revenir plus en détail sur le caractère clivant du pôle cultivé, il est intéressant de noter que l'opposition entre filières scientifiques aux goûts plus « masculins » et filière de psychologie aux goûts plus « féminins » demeure tendanciellement décelable alors même que – rappelons-le – seules les filles ont ici été prises en compte dans les résultats. Ce phénomène était déjà observable concernant la pratique sportive. De manière modeste, il semblerait donc que la socialisation des filles au sein d'un environnement majoritairement et traditionnellement masculin ne soit pas sans influencer sur leurs goûts ; ou plutôt, puisque ces traits sont déjà présents en première année, ils ne sont pas sans indiquer qu'une légère (auto)sélection de profils féminins perméables à un univers traditionnellement masculin est à l'œuvre.

Si l'on revient sur le principal facteur d'opposition des filières en fin de cursus – à savoir la distance plus ou moins forte avec l'adhésion à des genres cinématographiques du *pôle cultivé* –, il est vrai que nous n'avons pas tenu compte ici des différences d'origine sociale. Or si nous avons pu précédemment voir que, de façon générale, l'origine sociale n'était que peu influente sur les goûts cinématographiques, il n'en demeure pas moins que ce « peu » n'est pas complètement négligeable. Et à vrai dire, sa prise en compte permet d'illustrer d'autant plus clairement le rôle conditionnel du type d'études suivies sur l'impact que peut avoir le niveau de diplôme sur la proximité à un pôle cinématographique cultivé.

d- Filières et goûts cinématographiques

Deux tests simples ont été effectués afin de tenter d'observer l'importance devant être accordée à l'origine sociale, et donc aux filières, dans le rapport que les étudiants entretiennent avec le principal pôle de goûts qui guide leur clivage : le pôle cultivé.

D'une part, ont été observés les taux de citation pour chaque filière d'au moins un genre cinématographique associé au pôle cultivé parmi ceux préférés ; ceci en ne conservant dans l'échantillon que les étudiants ayant au minimum un parent employé ou ouvrier, mais également aucun parent cadre ou assimilé (*ill. 5*)⁶⁵⁹. D'autre part, le test a été reproduit en ne conservant cette foi que les étudiants ayant au moins un parent cadre ou assimilé (*ill. 6*).

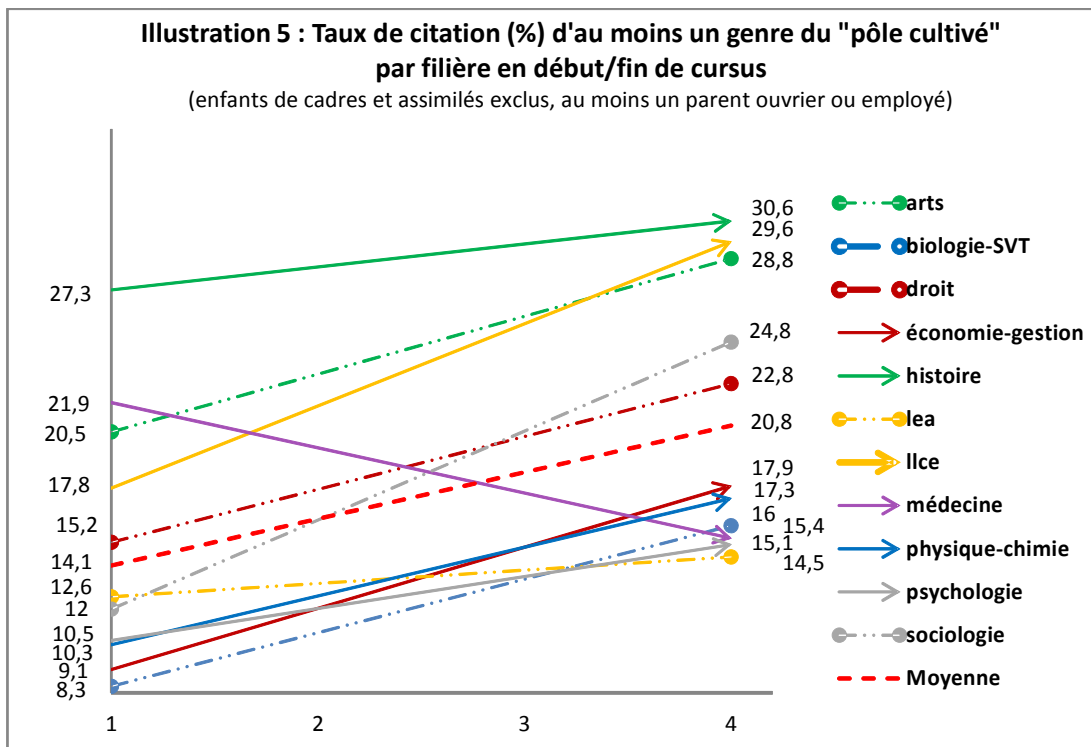
Si l'on se concentre sur le premier test, on observe d'une part que l'augmentation du niveau d'étude va légèrement de pair avec l'expression de goûts cultivés (qui demeurent toutefois largement minoritaires), si ce n'est en médecine – bizarrerie difficile à interpréter. Et si l'on peut apercevoir les

659 N'aura pas été pris en compte le fait de citer un ou trois genres. Le choix de ne pas effectuer le test sur la base d'étudiants dont les parents seraient tous deux ouvriers, ou/et employés, tient à des contraintes d'effectifs.

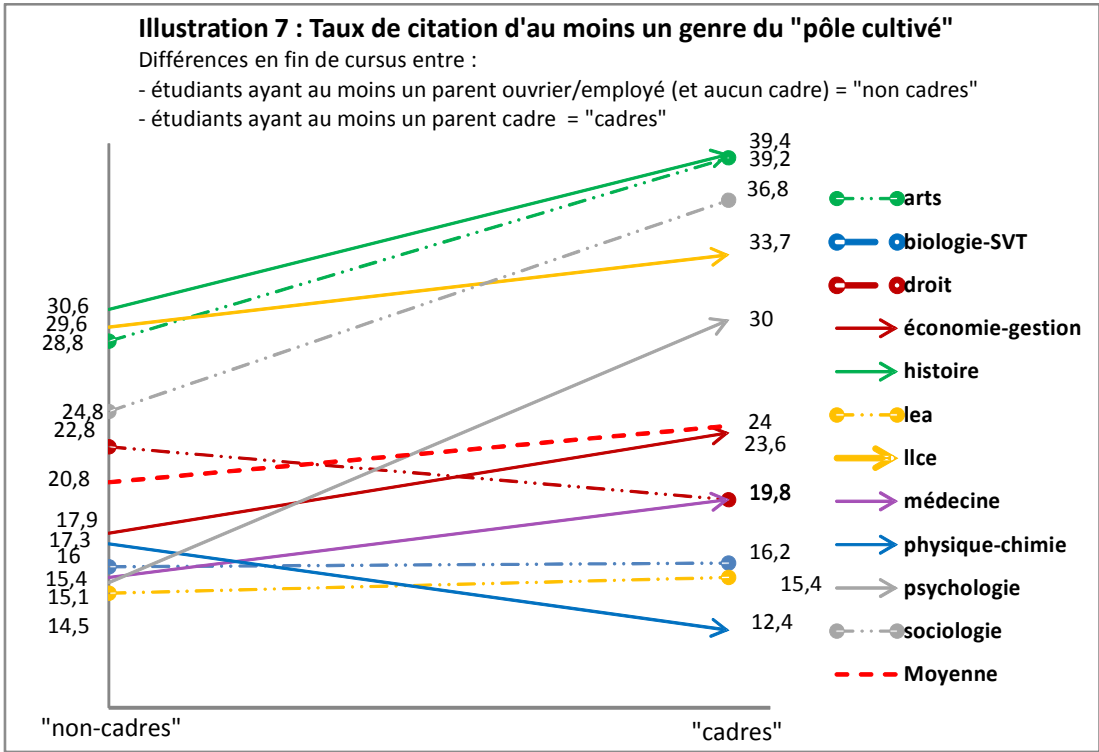
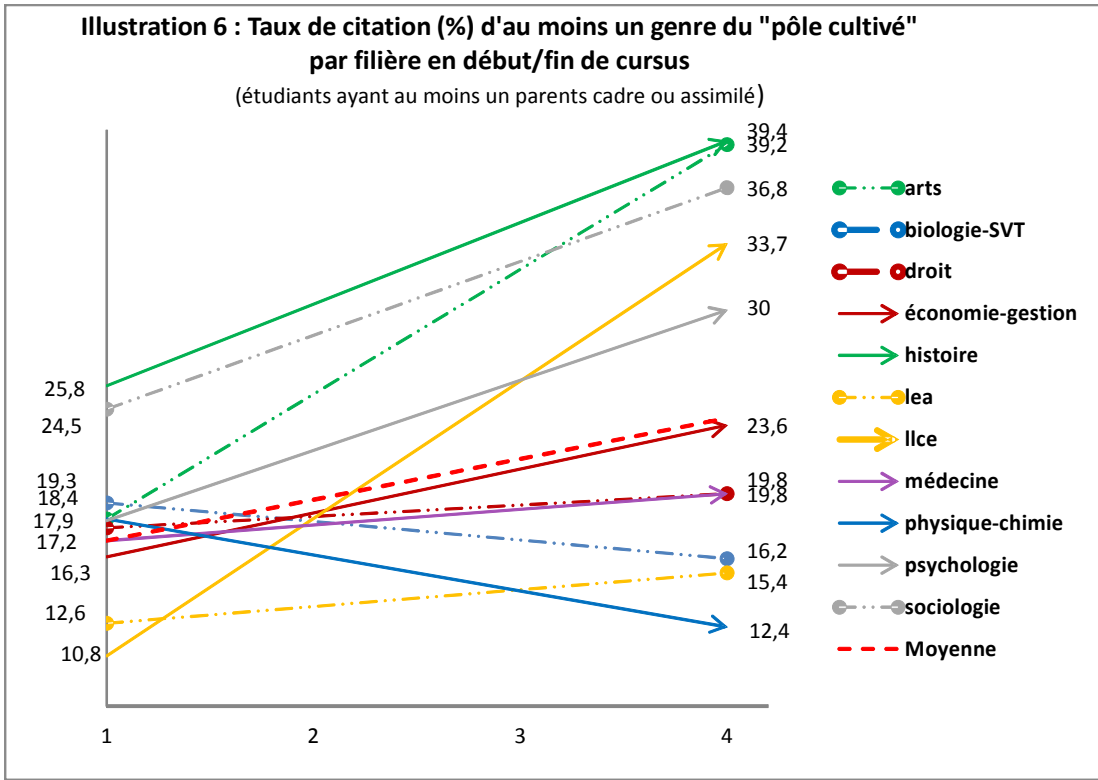
bases d'un clivage entre filières dès la première année d'études, c'est bien au fil des études que la différenciation entre filières se fait la plus visible, dans le sens précédemment décrit. L'évolution des étudiants en sociologie est à ce titre particulièrement marquée là où les étudiants en arts confirment bien plutôt une posture initiale déjà spécifique.

Les résultats sont autrement plus tranchés lorsque l'on se concentre sur les étudiants ayant au moins un parent cadre ou assimilé. D'une situation initiale où trois groupes de filières peuvent être distingués (arts et sociologie dont environ un quart des répondants cite un genre affilié au pôle culturel ; filières de langues où ce taux ne dépasse guère les 10 % ; et le reste des filières, où le taux de citation oscille entre 16,3 et 19,3 %), l'avancée dans les études marque une réorganisation partielle mais nette de la distribution des filières, nettement liée à de fortes évolutions concernant – sans ordre – les étudiants d'arts, histoire, sociologie, LLCE mais également psychologie, toujours dans le sens d'une proximité croissante de leurs effectifs avec le pôle cultivé.

Avant d'effectuer un bilan, il faut insister sur le fait que peu importe la filière considérée, la citation parmi les trois genres préférés des catégories documentaires, biographies et films historiques ou encore films d'auteur est très loin d'être la norme⁶⁶⁰.



660 De même que ce n'est pas faire offense ou faire preuve de dédain envers le cinéma que de rappeler que derrière l'expression commode de « pôle cultivé », nous ne parlons ici « que » de goûts cinématographiques.



S'il est clair que les filières constituent des environnements plus ou moins favorables à l'épanouissement ou l'éveil de dispositions « cultivées » chez les étudiants, il apparaît également que l'effet des filières que nous qualifierons par facilité de « favorables » est d'autant plus marqué et visible chez les étudiants ayant au moins un parent cadre ou assimilé, ce qui donne tout son sens à l'usage du terme de disposition.

Ce double phénomène aboutit au constat paradoxal qui est qu'en fin de cursus, les étudiants des filières arts, histoire, sociologie et LLCE, quelle que soit leur origine sociale, se démarquent certes de leurs homologues d'autres filières, mais en même temps ils sont également ceux chez qui le différentiel d'origine sociale est, du point de vue de ses conséquences, le plus marqué (*ill. 7*)⁶⁶¹. Des conclusions qui, nous allons le voir, seront répétées concernant les pratiques de lecture déclarées par les étudiants.

III- Pratiques de lecture étudiantes

Marquée par les analyses pionnières de *Les Héritiers* et de *La Reproduction*, la sociologie de l'éducation (notamment supérieure) a au fil du temps dégagé un nombre conséquent de données et discours concernant le rapport entretenu par les étudiants à la lecture.

Indissociablement symbole d'une pratique traditionnellement scolaire et symbole d'une proximité à la « culture légitime », la lecture (nous reviendrons sur l'ambiguïté du terme) constitue dans cette optique un objet d'attention commode⁶⁶² pour questionner, relever ou mettre à jour les constats canoniques de Pierre Bourdieu et Jean-Claude Passeron sur ce que Jean-Louis Fabiani nomme synthétiquement les « affinités structurales entre les valeurs des classes privilégiées et les systèmes particuliers voués à la reproduction scolaire de la culture légitime »⁶⁶³. C'est ainsi par exemple, et pour ne citer que quelques cas partialement choisis, que l'on se sera intéressé à la possession d'une bibliothèque par les parents des étudiants comme indice de capital culturel hérité⁶⁶⁴ ; qu'auront été mises en parallèle consommation télévisuelle et possession de livres, comme synonymes de pratiques (antithétiques) populaires ou cultivées⁶⁶⁵ ; ou encore que des plaidoyers en

661 Le cas de la psychologie laisse pour sa part songeur, avec un écart entre étudiants des deux origines sociales considérées allant du simple ou double.

662 Nous passons volontairement sur le fait que, évidemment, dans une logique légitimiste, toutes les pratiques littéraires ne se valent pas. « Lire », considéré de façon générale n'ayant ainsi qu'un sens parfaitement tronqué.

663 Fabiani Jean-Louis, « Distinction, légitimité et classes sociales », in : Coulangeon Philippe et Duval Julien, *Trente ans après La Distinction de Pierre Bourdieu*, Paris, La découverte, 2013, p. 74.

664 Lahire Bernard, « Conditions d'études, manières d'étudier et pratiques culturelles », *Op. Cit.*, p. 334.

665 Chez les étudiants : Coulangeon Philippe, *Op. Cit.*, p. 80. Ou encore, sur la population globale, Donnat Olivier, *Les pratiques culturelles des français à l'ère numérique*, Paris, La découverte, 2009, p. 217.

faveur d'une défense universitaire de la centralité de la lecture pour les étudiants ont pu être exprimés⁶⁶⁶.

Mais si la valeur symbolique de la lecture comme pratique « légitime » ne semble pas tant avoir été ou être remise en cause que questionnée, une brèche dans le parallèle qui pouvait être fait il y a une soixantaine d'années entre « bon étudiant » et « intensité de la pratique de lecture » s'est progressivement creusée avec l'émancipation des sciences comme filières d'accueil privilégiées par les meilleurs élèves et étudiants. La culture du livre passant en quelque sorte des « meilleurs étudiants » – quoi que cela signifie vraiment – aux étudiants de « lettres et humanités »⁶⁶⁷.

Cette perte de centralité de la culture littéraire dans le milieu scolaire, de même que l'augmentation du nombre de médias « concurrents » (parmi lesquels internet figure en bonne place) a conduit certains chercheurs à affirmer de façon sans doute un peu cavalière, la « fin des héritiers »⁶⁶⁸, là où d'autres ont pu y voir de façon plus prudente la base d'un affaissement potentiel, présent ou à venir, de la tendance à la surestimation par les enquêtés de leurs pratiques de lecture, amplifiant le relevé d'une baisse de celles-ci sans doute malgré tout bien réelle⁶⁶⁹.

Disons le sans ambages : les résultats que nous allons présenter n'apporteront que peu de d'éléments nouveaux à ces débats et tendront bien plutôt à en répéter certains constats. Et pour aussi limités que soient les indicateurs que nous avons mobilisés, ils n'en sont pas moins cohérents avec les esquisses de profils disciplinaires apparus jusqu'ici.

1- Rapport des étudiants à la lecture : tendances brutes

La prise en compte que nous avons effectuée du rapport des étudiants à la lecture a été faite de façon peu détaillée. Outre la demande d'expression de leur intérêt pour la lecture mais aussi pour l'écriture (tous deux une fois encore considérés sous la forme d'une note sur 10), nous nous sommes restreints pour des questions de longueur du questionnaire à la prise en compte de la fréquence des

666 Marcoin Francis, « Quelques paradoxes sur la lecture étudiante ». In : Fraisse Emmanuel (dir.), *Les étudiants et la lecture*, Paris, Puf, 1993, p 101-111.

667 Lahire Bernard, *Op. Cit.*

668 Bien que le propos de l'auteur soit dans les faits plus nuancés que le titre de l'article ne le laisse penser, puisque l'accent est essentiellement mis sur l'idée que la figure de « l'héritier » telle que conceptualisée par Bourdieu et Passeron au milieu de siècle dernier n'est plus d'actualité.

Poissonot Claude, *La fin des « héritiers » : lecture et compétence documentaire des étudiants d'aujourd'hui*, Hal archives-ouvertes, Mar 2004. <sic 00000927>

669 Mauger Gérard, « La lecture en baisse. Quatre hypothèses » In : *Sociétés Contemporaines*, n°11-12, 1992, p. 224. Ou encore : Donnat Olivier et Cogneau Denis, *Les Pratiques culturelles des français, 1973-1989*, Paris, La Découverte, La Documentation française, 1990, p. 80.

lectures liées aux études, de *livres non-liés aux études* et de *bd et mangas*⁶⁷⁰. Un point de vue donc très partiel sur les pratiques de lecture étudiantes, se faisant indéniablement « au prix de l'oubli de la diversité du lire »⁶⁷¹, qui invite à une grande modestie interprétative.

a- Intérêt pour la lecture et pour l'écriture

Si l'on eût pu penser que demander aux étudiants leur *intérêt pour la lecture* sans précision sur ce à quoi cette lecture peut se référer ne constituait pas forcément une requête suffisante pour discerner des sensibilités variables selon les filières, il n'en est rien. Dès la première année (*tab. 23*), des tendances relativement attendues sont visibles, avec trois filières qui se démarquent par un intérêt significativement plus marqué que la moyenne ; filières qui sont également celles où se trouvent le plus grand nombre d'élèves issus d'un bac L. Mais mettons toutefois très vite une limite à cette esquisse de raisonnement en signalant que les étudiants de LEA, eux aussi largement issus d'une filière L (39,4 % contre 43,1 % en histoire, par exemple) se différencient de la moyenne par un attrait déclaré pour la lecture moindre. Cette posture est partagée de manière peu marquée par les étudiants de sociologie mais plus encore par ceux d'économie-gestion. Le reste des filières navigue autour de la moyenne.

L'avancée dans les études contribue pour sa part à voir de façon générale mais non systématique l'intérêt porté à la lecture (ou sa déclaration) se développer dans l'ensemble des filières. Une exception : celle de physique-chimie qui, incidemment, se démarque très significativement par le bas. On observe d'ailleurs, pour faire simple, que les filières que l'on retrouve en deçà de la moyenne sont l'ensemble de celles que l'on peut symboliquement attacher à l'univers du chiffre ou des sciences naturelles : biologie-SVT, médecine mais aussi, et malgré une évolution forte de leur posture au fil de leurs études, économie-gestion. Les évolutions les plus significatives sont à trouver du côté des filières LEA mais surtout sociologie, dont la coloration générale face à la lecture change fortement, et s'approche en définitive des filières histoire, arts et LLCE qui conservent leur avantage initial.

L'intérêt déclaré par les étudiants pour l'écriture (*tab. 24*) constitue une sorte de confirmation simplificatrice de leur rapport à la lecture « en général ». Avec un intérêt initialement marqué du

670 Nous ne reviendrons pas sur les lectures des journaux et assimilés, évoquée plus tôt, lors de l'analyse de la politisation des étudiants.

671 Fabiani Jean-Louis, « Lire en prison », Enquête [En ligne], 1 | 1995, mis en ligne le 10 juillet 2013, consulté le 19 mars 2016. URL : <http://enquete.revues.org/287>.

côté des filières arts, histoire et LLCE, et qui demeure plus ou moins stable au fil des études. Et un intérêt initialement faible – et qui le demeure au fil des études – du côté des filières scientifiques, de médecine et d'économie-gestion. De nouveau, des évolutions marquéees entre le début et la fin d'études sont observables en LEA et plus encore sociologie. Quant aux filières droit et psychologie, elles se situant dès le départ dans une posture quasi parfaitement « moyenne ».

L'ensemble de ces colorations, plus que nettes s'agissant du rapport à l'écriture, vont explicitement dans le sens précédemment signalé d'une culture lettrée ayant les faveurs des disciplines où la proximité thématique avec l'univers des lettres apparaît être la plus immédiate et instinctive. Mais avant de développer ce point, nous nous arrêterons sur les pratiques de lectures déclarées par les étudiants.

Tableau 23 : Intérêt pour la lecture / 10

Discipline	(A)	% nr	Signif. (A)	(B)	(C)	% nr	Signif. (C)
<i>Arts</i>	8,12	2,6	T = 3,32 ; p = 0,1	T = 1,73 ; p = 8,2	8,64	0	T = 4,26 ; p = <0,01
<i>Biologie-SVT</i>	7,15	1,8	ns	ns	7,43	1,1	T = 3,02 ; p = 0,3
<i>Droit</i>	7,13	1,5	ns	T = 3,79 ; p = <0,01	8	1,1	ns
<i>Economie-gestion</i>	6,41	0	T = 2,8 ; p = 0,5	T = 2,92 ; p = 0,4	7,37	0,3	T = 3,54 ; p = <0,01
<i>Histoire</i>	7,98	0	T = 2,46 ; p = 1,4	T = 2,94 ; p = 0,4	8,87	1,2	T = 7,47 ; p = <0,01
<i>LEA</i>	6,73	1,1	T = 2 ; p = 4,3	T = 4,13 ; p = <0,01	8,16	0	ns
<i>LLCE</i>	7,95	0	T = 3,54 ; p = <0,01	T = 2,13 ; p = 3,2	8,52	2,3	T = 3,11 ; p = 0,2
<i>Médecine</i>	7,38	2,7	ns	ns	7,54	1	ns
<i>Physique-chimie</i>	6,93	0	ns	ns	6,91	0,5	T = 5,29 ; p = <0,01
<i>Psychologie</i>	7,4	0	ns	T = 2,77 ; p = 0,6	8,23	1,2	ns
<i>Sociologie</i>	6,75	0	T = 1,79 ; p = 7	T = 5,16 ; p = <0,01	8,46	0	T = 3,42 ; p = 0,1
Moyenne	7,26	0	X	T = 6,69 ; p = <0,01	7,88	0,7	X

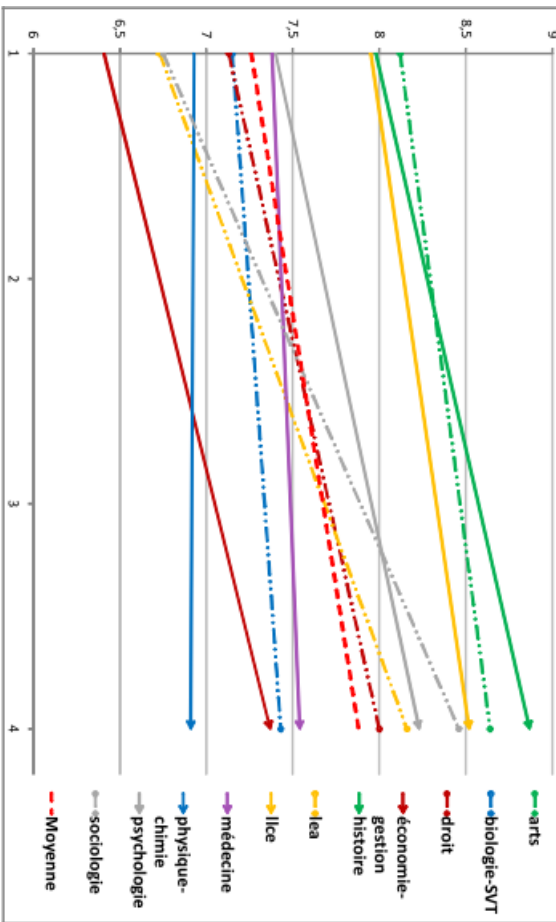
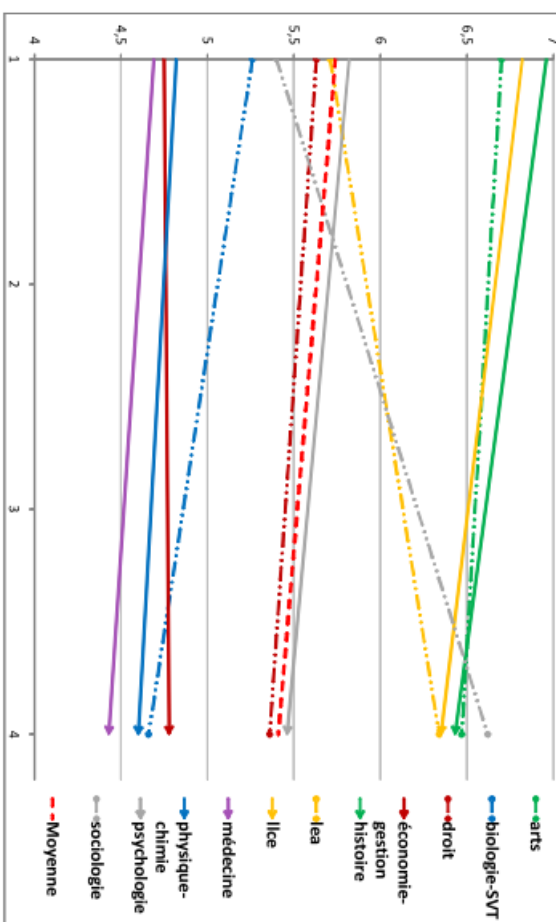


Tableau 24 : Intérêt pour l'écriture / 10

Discipline	(A)	% nr	Signif. (A)	(B)	(C)	% nr	Signif. (C)
<i>Arts</i>	6,7	2,6	T = 2,74 ; p = 0,6	ns	6,47	0	T = 4,01 ; p = <0,01
<i>Biologie-SVT</i>	5,26	1,8	ns	T = 1,77 ; p = 7,4	4,66	1,1	T = 3,89 ; p = <0,01
<i>Droit</i>	5,63	1,5	ns	ns	5,36	1,1	ns
<i>Economie-gestion</i>	4,75	0	T = 3,12 ; p = 0,2	ns	4,78	0,3	T = 3,5 ; p = 0,1
<i>Histoire</i>	6,96	0	T = 3,61 ; p = <0,01	ns	6,43	1,2	T = 4,51 ; p = <0,01
<i>LEA</i>	5,71	1,1	ns	ns	6,34	0	T = 2,91 ; p = 0,4
<i>LLCE</i>	6,82	0	T = 4,56 ; p = <0,01	ns	6,35	2,3	T = 3,28 ; p = 0,1
<i>Médecine</i>	4,69	2,7	T = 3,26 ; p = 0,1	ns	4,43	1	T = 3,4 ; p = 0,1
<i>Physique-chimie</i>	4,82	0	T = 2,29 ; p = 2,1	ns	4,6	0,5	T = 3,71 ; p = <0,01
<i>Psychologie</i>	5,82	0	ns	ns	5,46	1,2	ns
<i>Sociologie</i>	5,4	0	ns	T = 2,77 ; p = 0,6	6,62	0	T = 4,9 ; p = <0,01
Moyenne	5,74	0,9	X	T = 2,87 ; p = 0,4	5,41	0,7	X



b- Des lectures liées aux études

L'intérêt pour la lecture se conjugue plus ou moins bien avec les différentes formes de pratiques de lecture que nous avons envisagées : le caractère de labeur ou de devoir que peuvent potentiellement avoir les lectures scolaires, le statut particulier que peuvent prendre les bandes-dessinées ou les mangas où l'image prendra plus de place que le texte, contribuent à faire des lectures non-scolaires l'indicateur privilégié pour rendre compte de l'intérêt pour la lecture⁶⁷². Et de fait, selon le type de lecture considéré, les colorations par filière diffèrent plus ou moins fortement de ceux observés *via* le terme général et vague « d'intérêt ». Commençons par la fréquence des lectures scolaires.

Un premier constat tendra à rassurer professeurs et parents : la fréquence des lectures scolaires tend à augmenter au fil des études (*tab. 25*). De manière abstraite, l'on passe d'une fréquence de lecture oscillant entre mensuelle et hebdomadaire à proche de tri-hebdomadaire. Mais que des étudiants de master ou plus, ayant des mémoires ou thèse à préparer, ne lisent pas plus que des étudiants de première année (pouvant avoir la fausse impression que l'essentiel du travail étudiant se joue en cours) eût été non seulement étonnant, mais sans doute inquiétant.

Du point de vue des filières, on observe en début d'études quelques particularités : celles d'arts, d'histoire (et plus subtilement de LLCE) se démarquent par des étudiants aux pratiques de lecture globalement plus fréquentes. L'inverse pouvant être dit des filières psychologie et LEA. Cet écart, pour être plus concret, se retrouve de façon évidente dans la proportion d'étudiants de chaque filière déclarant une fréquence de lecture scolaire au moins hebdomadaire qui passe par exemple de 82,4 % en histoire à 43,6 % en LEA (*tab. 26*). Outre ces écarts à la moyenne statistiquement significatifs, on notera que les filières de sciences, d'économie-gestion mais aussi de psychologie sont également en deçà de la moyenne. Le cas de la psychologie est intéressant en ce qu'il suffit à témoigner du fait que l'intérêt déclaré pour la discipline⁶⁷³, bien que lié à la propension à s'y investir par des lectures⁶⁷⁴, ne suffit pas à en rendre compte.

L'avancée dans les études ne transforme que très partiellement cette répartition ou hiérarchisation des filières et la principale évolution notable tient aux étudiants de médecine dont la fréquence de lecture scolaire déclarée devient la plus élevée de l'échantillon. Une évolution qui peut

672 Les coefficients d'association à l'intérêt pour la lecture issus d'une analyse de régression multiplie sont ainsi de 0,64 pour la fréquence des lectures non-scolaires ; 0,37 pour celle des lectures scolaires et 0,22 concernant les bd et mangas.

673 Cf : pp. 238-240.

674 Ce qui se vérifie dans l'ensemble des filières si ce n'est en médecine, voir annexes, p. 637.

être comprise en faisant référence aux travaux de Matthias Millet.

Ce dernier, dans son travail de thèse, a pu montrer que la lecture des étudiants de médecine a pour centre de gravité une somme conséquente de cours que la nécessaire assimilation sous la forme du par-cœur conduit à transformer aux yeux des étudiants toute donnée externe en une menace perturbatrice, ou perte de temps. Toutefois, au fil des études, une rationalisation des méthodes de travail personnel s'effectuerait, avec un poids croissant de la *consultation* d'ouvrages (« un livre de médecine ça ne se lit pas ça se consulte », dit un étudiant interrogé par le sociologue⁶⁷⁵), dont l'utilité première serait de piocher des informations parcellaires mais précises afin d'éclairer, compléter, synthétiser les cours suivis, ou encore de se remémorer de précédents cours oubliés. L'appel croissant aux ouvrages (agrégés, manuels, bréviaires...) serait alors avant toute chose le signe d'une rationalisation réussie des méthodes de travail permettant aux sources externes aux cours de retrouver une place dans le cursus⁶⁷⁶.

Ces constats appellent plusieurs remarques. Si nous avons signalé que « lire » ou que « la lecture » n'ont en soi qu'un sens limité parce qu'excessivement ouvert, il faut élargir cette remarque au fait que les *lectures liées aux études* souffrent de la même indétermination, que l'on peut renvoyer à « la diversité des façons du lire »⁶⁷⁷. Impossible de savoir, par exemple, si la relecture de cours sera par certains étudiants comprise comme lecture scolaire ou non. Le bachotage des étudiants de médecine illustre également parfaitement bien la limite de la notion de fréquence, prise isolément : quelle comparaison faire entre piocher quotidiennement dans un manuel une définition, et lire tous les trois jours un ouvrage entier ?

A défaut de disposer des données nécessaires pour parfaitement interpréter les résultats présentés, on peut toutefois penser ou tout du moins supposer que la répartition des filières en fonction de la fréquence des lectures scolaires de leurs étudiants est avant toute chose la conséquence des inscriptions disciplinaires, avec des étudiants qui tendent à adapter leur travail et outils de travail en fonction des particularités propres à leur discipline. Suivant cette logique, il n'est alors pas étonnant de constater que la fréquence des lectures scolaires est largement moins associée à l'intérêt pour la lecture que ne l'est la fréquence des lectures de livres non-liés aux études. Et l'attrait modeste des étudiants de médecine pour « la lecture », malgré des « lectures » scolaires devenant les plus fréquentes de l'échantillon en fin de cursus, se comprend aisément dès lors qu'est explicité le statut de ces lectures. Mais avançons.

675 Millet Matthias, *Les étudiants de médecine et de sociologie à l'étude*, Op. Cit., p. 420.

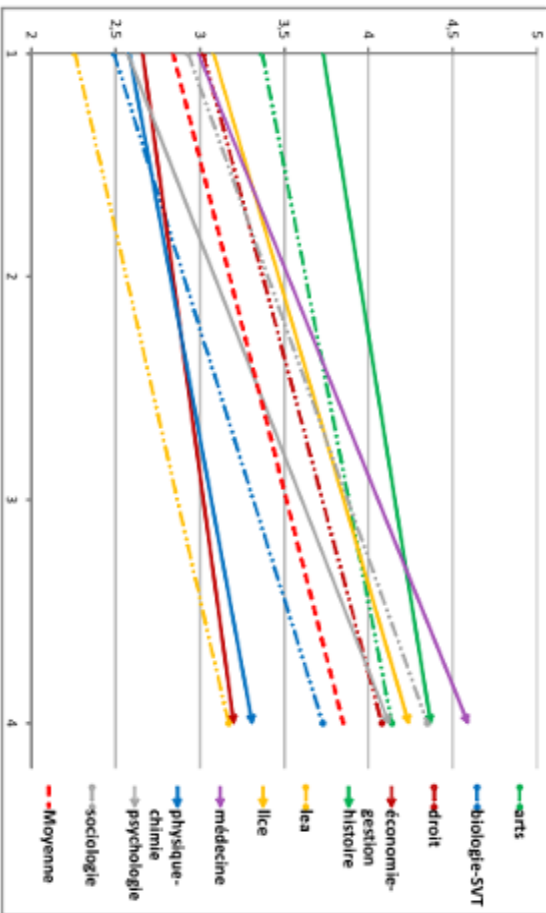
676 *Ibid.*, Chapitre 16.

677 Fabiani Jean-Louis, *Op. Cit.*, p. 5.

Tableau 25 : fréquence des lectures scolaires

(barème : 0 = jamais ; 1 = plus rarement ; 2 = environ 1 à 3 jours par mois ; 3 = environ 1 ou 2 jours par semaine ; 4 = environ 3 ou 4 jours par semaine ; 5 = tous les jours ou presque)

Discipline	(A)	% nr	Signif. (A)	(B)	(C)	% nr	Signif. (C)
Arts	3,37	2,6	T = 2,81 ; p = 0,5	T = 3,85 ; p = <0,01	4,14	0	T = 2,73 ; p = 0,6
Biologie-SVT	2,49	2,7	T = 2,31 ; p = 2	T = 7,22 ; p = <0,01	3,73	4,5	ns
Droit	3,02	1,5	ns	T = 7,26 ; p = <0,01	4,08	0,5	T = 2,31 ; p = 2
Economie-gestion	2,66	1,2	ns	T = 2,75 ; p = 0,6	3,2	0	T = 6,91 ; p = <0,01
Histoire	3,73	0	T = 4,27 ; p = <0,01	T = 3,01 ; p = 0,3	4,37	0	T = 5,89 ; p = <0,01
LEA	2,26	0	T = 3,63 ; p = <0,01	T = 3,87 ; p = <0,01	3,17	0	T = 3,83 ; p = <0,01
LLCE	3,08	0,7	T = 1,776 ; p = 7,6	T = 7,19 ; p = <0,01	4,24	0	T = 3,54 ; p = <0,01
Médecine	2,99	2,7	ns	T = 7,53 ; p = <0,01	4,59	1	T = 6,7 ; p = <0,01
Physique-chimie	2,58	1,8	ns	T = 3,12 ; p = 0,2	3,31	1,5	T = 4,6 ; p = <0,01
Psychologie	2,57	1,6	T = 2,17 ; p = 2,8	T = 9,22 ; p = <0,01	4,12	1,2	T = 2,26 ; p = 2,3
Sociologie	2,93	1,7	ns	T = 7,37 ; p = <0,01	4,35	0,7	T = 5,92 ; p = <0,01
Moyenne	2,84	1,5	X	T = 17,07 ; p = <0,01	3,85	0,6	X



% d'étudiants déclarant une fréquence de lecture scolaire au minimum hebdomadaire (non-réponses comprises)

	Première année	4e année et plus
Arts	69,7 %	91,3 %
Biologie-SVT	49,5 %	79,9 %
Droit	66 %	85,9 %
Economie-gestion	53,1 %	65,7 %
Histoire	82,4 %	91,3 %
LEA	43,6 %	66,2 %
LLCE	67,4 %	93 %
Médecine	60 %	92,3 %
Physique-chimie	53,6 %	68,2 %
Psychologie	49,6 %	91,8 %
Sociologie	63,3 %	92,6 %

Tableau 26

c- Des livres non-liés aux études, des bandes-dessinées et mangas

Concernant la lecture de *livres* (seule précision comprise dans la question posée) *non-liés aux études suivies*, on retrouve des résultats très proches de ceux constatés à propos de l'intérêt déclaré pour la lecture. Aussi ne rentrerons-nous pas dans le détail pour nous contenter de quelques remarques, essentiellement d'ordre général.

Tout d'abord, on constatera qu'à la différence de l'intérêt déclaré pour la lecture, la fréquence des lectures non-scolaires (*tab. 27*) n'augmente pas de manière significative dans l'essentiel des filières (même si elle tend bien à augmenter), si ce n'est en économie-gestion, en LEA, mais surtout en droit et plus particulièrement encore en sociologie. Comme c'était le cas concernant l'intérêt pour la lecture, les apprentis-sociologues rejoignent ainsi leurs homologues d'arts, histoire et LLCE, toujours au dessus de la mêlée. Quant à ceux d'économie-gestion, ils demeurent, avec les étudiants de physique-chimie, de médecine mais aussi ici de psychologie parmi les lecteurs les moins pratiquants.

Ensuite, si l'on comprendra assez aisément qu'une légère baisse (non significative) des lectures extra-scolaires touche des étudiants de médecine dont le temps de travail personnel déclaré s'avère largement au-dessus de la moyenne, on s'étonnera plus de voir que les étudiants de psychologie sont la seconde exception à la tendance globale à la hausse ; un phénomène qui ne coïncide pas avec un intérêt pour leurs études qui lui évolue positivement au fil de leur cursus pour se montrer un des plus élevés de l'échantillon. Cela serait plus aisément compréhensible si leur temps de travail personnel déclaré était ne serait-ce que supérieur à la moyenne⁶⁷⁸. On notera également, sans sous-entendu aucun, que les étudiants en biologie-SVT semblent plus modestes dans leur intérêt déclaré que dans leurs pratiques. Soit une situation inverse aux étudiants de psychologie. Nous y reviendrons.

Pour ce qui est de la lecture de bandes-dessinées ou de mangas – somme toute peu répandue –, les résultats prennent une forme moins répétitive (*tab. 28*). Passons très vite sur les évolutions intra-filières, puisque seuls les étudiants de sociologie – encore ! – voient leur posture évoluer significativement au fil de leurs études, passant de filière la moins consommatrice de bd/mangas en début d'études, à filière dans la moyenne en fin de cursus.

De façon plus générale, bien qu'un clivage existe entre deux groupes de filières répartis de chaque côté de la moyenne, celui-ci diffère des observations précédentes. Si l'on retrouve dans le « haut » du classement les filières arts, histoire et LLCE (en début d'étude essentiellement pour cette

678 Cf : p. 229.

dernière), ce sont les filières de sciences et de médecine qui les accompagnent ici. Les bds et mangas reçoivent donc une approbation moins marquée en LEA, économie-gestion, droit et sociologie.

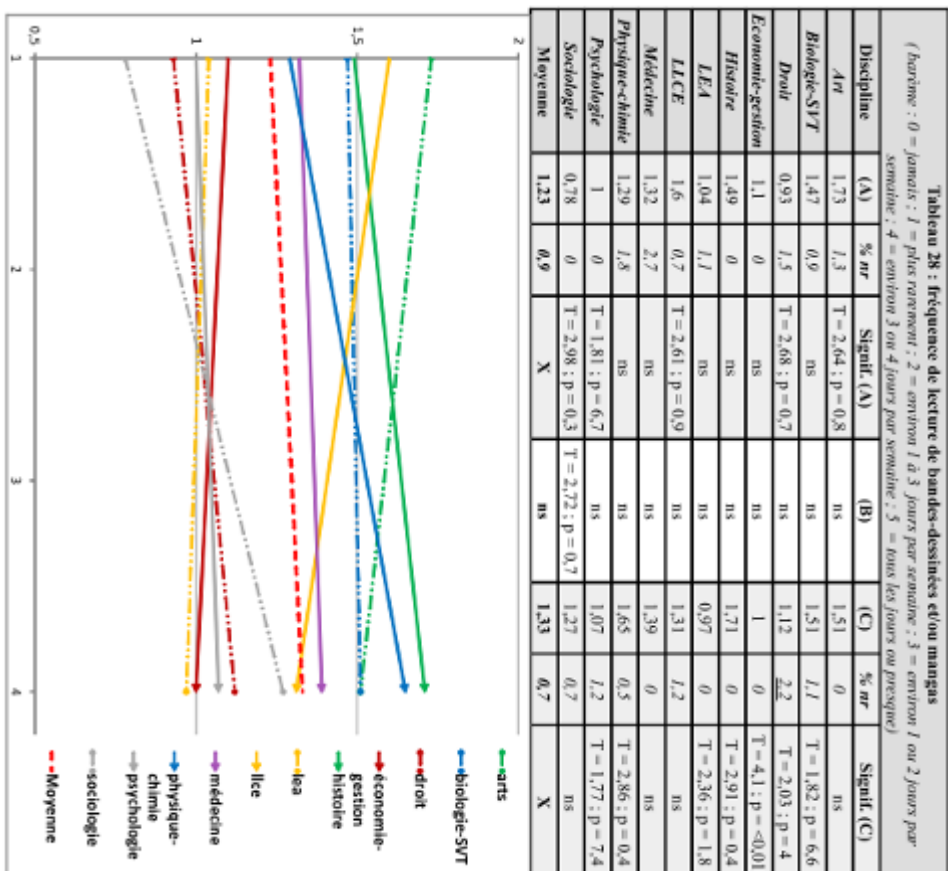
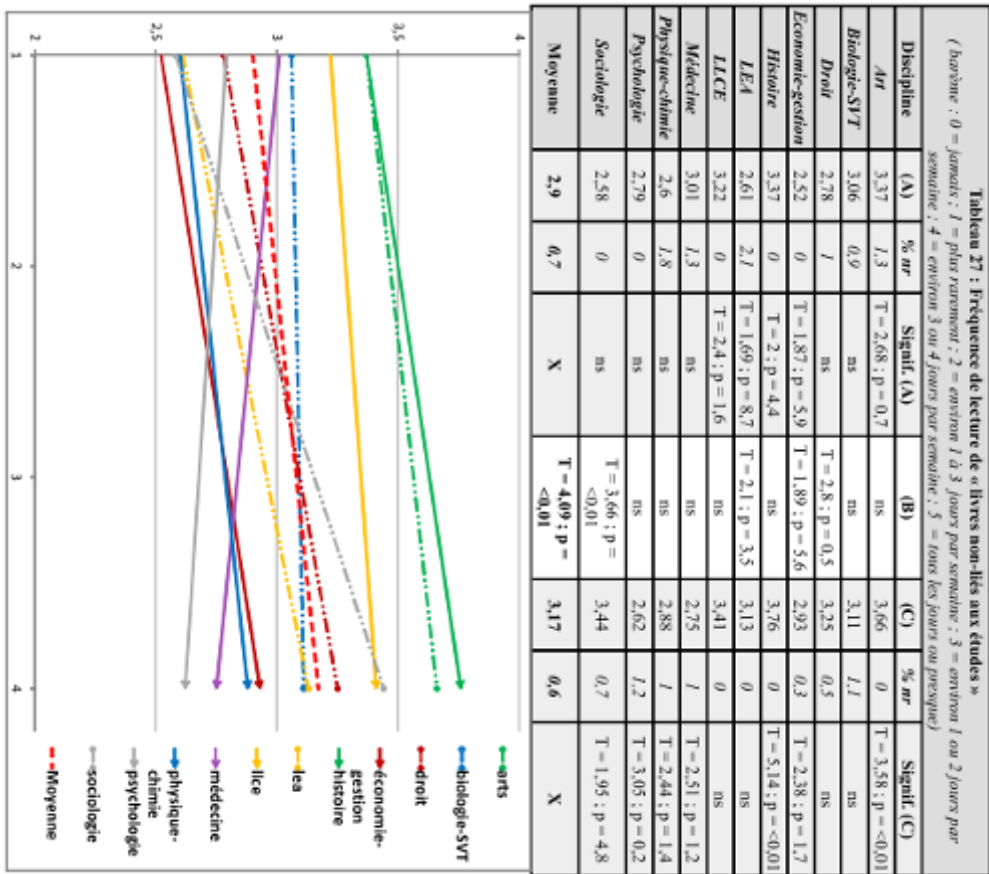
Le lien entre filières scientifiques et lecture de bandes-dessinées n'est pas un fait nouveau⁶⁷⁹ et, ajouté à l'appréciation plus marquée des films de SF, fantastiques et d'horreur/épouvante, il peut constituer un élément supplémentaire en faveur de la connivence signalée par David Peyron entre culture geek et culture scientifique. Et si l'on peut éventuellement voir un lien thématique entre arts et bande-dessinée/manga, les résultats des historiens sont plus surprenants. D'autant plus qu'il faut ajouter que si 45 % des étudiants déclarent en lire au moins tous les mois, contre 27,7 % des étudiantes, ce différentiel ne suffit pas à expliquer les différences inter-filières puisque les filles inscrites en arts, histoire, biologie-SVT et physique-chimie demeurent plus consommatrices de bd/mangas que les autres (*tab. 29*). Notons toutefois ici que dans l'essentiel des filières, la lecture de bandes-dessinées/mangas par les filles tend à se faire moins fréquente avec l'avancée dans les études, là où parallèlement l'intérêt pour « la lecture » croît – manifestation du lien faible précédemment signalé entre l'attrait déclaré pour la culture littéraire (lecture et écriture) et ce type particulier de lectures. D'aucuns pourraient y voir le signe d'un processus de légitimation de la bande-dessinée qui, depuis le texte de Luc Boltanski sur le sujet⁶⁸⁰, n'a très certainement pas été mené à terme. Toujours est-il qu'après cette présentation, une tentative de synthèse s'avère nécessaire.

Lecture au moins hebdomadaire de bd/mangas chez les étudiantes

arts/1	biologie-SVT/1	droit/1	éco-gestion/1	histoire/1	lea/1	llce/1	médecine/1+2	physique-chimie/1	psychologie/1	sociologie/1	Total
31,0%	24,4%	10,9%	6,5%	21,4%	15,6%	23,3%	13,2%	17,2%	13,3%	10,2%	16,9%
Arts/4 et plus	biologie-SVT/4 et plus	droit/4 et plus	éco-gestion/4 et plus	histoire/4 et plus	lea/4 et plus	llce/4 et plus	médecine/4 et plus	Physique-chimie/4 et plus	psychologie/4 et plus	sociologie/4 et plus	Total
20,7%	17,8%	9,8%	8,0%	24,8%	9,0%	12,2%	9,2%	15,6%	8,1%	12,2%	13,4%

679 Bernard Lahire, *Op. Cit.*, p. 339.

680 Luc Boltanski, « La constitution du champ de la bande dessinée ». In : *Actes de la recherche en sciences sociales*. Vol. 1, n°1, janvier 1975, pp. 37-59



2- Un effet des filières sur le rapport à la lecture ?

Si nous avons jusqu'ici laissé de côté la principale question qui anime ce travail : les filières transforment-elles les habitudes de leurs étudiants (ici de lecture) ? , il nous semble qu'avant de la (re)considérer, les résultats que nous venons de présenter concernant le rapport des étudiants aux différentes formes de lectures, comme à leur intérêt pour « la lecture » et « l'écriture » invitent à faire un certain nombre de remarques préalables.

a- Du rapport à la lecture à la proximité avec un pôle littéraire

De l'intérêt pour la « lecture » à la fréquence de lecture de bandes-dessinées ou mangas, nous avons pu apercevoir des tendances parfois redondantes, parfois inédites. Et sans même vraiment insister une fois encore sur le caractère très partiel et vague des indicateurs mobilisés, il nous semble utile de revenir quelques instants sur le statut de leurs résultats, et plus particulièrement sur la question de leur cohérence.

D'une manière « bêtement » statistique, la plus grande cohérence que l'on peut observer en faisant jouer les différents indicateurs entre eux en vue d'en constituer un seul, synthétique, tient à l'association de l'intérêt pour la lecture, pour l'écriture et de la fréquence de lecture de livres non liés aux études (l'ajout d'un des deux autres indicateurs n'entraîne toutefois qu'une baisse limitée de la fiabilité de l'indicateur construit⁶⁸¹). Un constat que la présentation des résultats rendait assez prévisible. Mais au-delà de ces « indices » statistiques, le statut des différents indicateurs est sans doute plus important à considérer.

Il nous semble que la combinaison statistiquement la plus « fiable » évoquée ci-dessus a pour intérêt de pouvoir caractériser non tant le rapport des étudiants à « la lecture », que celle d'une proximité avec ce que l'on appellera un *pôle littéraire*. Un changement lexical qui n'est pas une coquetterie cosmétique mais qui bien plutôt correspond par sa tonalité à la fois vague et ciblée aux indicateurs qui le composent. Quelques mots sur le sujet.

L'exclusion de l'indicateur de fréquence des lectures scolaires dans la construction de l'indicateur synthétique tient à ce qu'il ne nous dit au final peut-être pas grand-chose sur le rapport des étudiants à la lecture, pas plus que sur leur proximité avec un pôle littéraire : le cas des étudiants de médecine est une illustration peut-être particulière et exceptionnelle, mais néanmoins symptomatique du fait que lire pour ses études peut être plus le fruit d'un rapport de nécessité

681 Alpha de Cronbach de 0,69 initialement. L'ajout de la variable « bd/mangas » ou « lectures scolaires » n'affaiblit la mesure de fiabilité de l'échelle produite que de 0,05 point.

(scolaire) située que celui d'un rapport appréciatif, qui caractérise les autres variables.

Quant à la variable *fréquence de lecture de bd et mangas*, le choix de son exclusion est plus prosaïque : il tient à la faible pratique constatée qui laisse à penser que le public de ce type de lecture est trop spécifique pour être mêlé aux autres indicateurs, plus généraux. Que les pratiques relevées par filière témoignent d'une forte stabilité au fil des études, qui tranche avec les évolutions constatées ailleurs, semble aller en ce sens⁶⁸². Signalons toutefois qu'à l'instar de ce qui a pu être signalé par d'autres⁶⁸³, les plus gros consommateurs de bandes-dessinées et mangas sont aussi ceux qui déclarent l'intérêt le plus élevé pour la lecture (et inversement).

Évacuer la notion de lecture au profit de celle de *proximité avec un pôle littéraire* permet non-seulement d'y agréger le rapport à la lecture, mais surtout d'évacuer l'incertitude liée au statut des réponses. Que leur teneur déclarative corresponde à la réalité des pratiques n'est au fond plus très important. Car soit les pratiques déclarées reflètent des pratiques réelles et dans ce cas, aucune question ne se pose ; soit elles sont surestimées par certains et c'est le signe d'une valorisation particulière du pôle littéraire. Le cas possible mais *a priori* moins probable qui voudrait que certaines pratiques soient sous-estimées ne conduit en outre qu'à l'inversion du raisonnement précédent. Les deux dernières possibilités (et le simple fait de les envisager) réintroduisent toutefois « la question du légitimisme » par la petite porte. Une porte dans laquelle nous éviterons toutefois de nous engouffrer à pleines foulées, même si quelques commentaires seront inévitables.

b- Une proximité prévisible ?

La correspondance entre les filières et la proximité de leurs étudiants avec un pôle littéraire se montre, après les précédents résultats, convenue. Que l'on retrouve en début comme en fin d'études (*tab. 29-30*) le même groupe de filières – constitué des filières arts, histoire et LLCE – qui se distingue clairement et positivement indique qu'il s'agit prioritairement là d'un effet d'allocation plutôt que de socialisation, même si ce dernier n'est pas nécessairement à exclure. En effet, lorsque l'on regarde la proportion de leurs effectifs appartenant au quartile des étudiants ayant le score le plus élevé (égal ou supérieur à 16/20), celle-ci augmente d'à peu près 10 points. On est certes bien loin de ce que l'on peut observer en sociologie ou même LEA (où l'on passe respectivement au fil

682 Ce qui, en outre expliquerait sans doute la baisse (négligeable) de l'alpha de Cronbach qu'induit l'adjonction de la variable « bd/mangas » dans la constitution de l'indicateur synthétique.

683 Donnat Olivier, *Op. Cit.*, p. 155. Le parallèle fait par l'auteur concernait toutefois le nombre de livres lus par an et non un intérêt déclaré pour la lecture. Il déclarait par ailleurs une limite à ce constat que l'on peut transposer à notre propos : l'impossibilité de savoir si ces lecteurs assidus comptent ou non les bandes-dessinées dans le nombre élevé de « livres » déclarés lus.

des études d'une proportion d'étudiants ayant un score => à 16/20 étant de 18,3 % vers 43 %, et de 19,1 % à 32,5 %), mais il faut considérer un point de départ pour ces dernières filières « moins élevé » qui laisse donc une marge d'évolution plus franche. Pour ce qui est des autres filières, la stabilité est globalement de mise avec de modestes oscillations, comme par exemple en physique-chimie où la baisse du nombre d'étudiants parmi les plus proches du pôle littéraire (de 26,8 % en début d'études vers 16,7 % en fin de cursus) s'accompagne d'une baisse similaire sur ceux les plus éloignés du même pôle (44,6 % vers 34,8 %).

Ces résultats se prêtent aisément à une interprétation spontanée et quasi-tautologique qui serait, pour aller vite, que l'appartenance à des filières où le langage et l'écrit ont une place primordiale est *favorisée par* et *favorise* une sensibilité littéraire. Et si tel est sans doute le cas, il n'est pas sûr que cela soit suffisant : nous n'avons jusqu'ici pas considéré l'impact potentiel de l'origine sociale des étudiants sur leur proximité avec un pôle littéraire. Les illustrations 8 et 9 page suivante permettent de rendre compte de plusieurs points.

Tout d'abord, même si son « impact » ne remet pas en cause la hiérarchie des disciplines et leur valeur en tant que variable prédictive de la proximité avec un pôle littéraire, l'origine sociale des étudiants n'est pas un facteur neutre. Les étudiants ayant au moins un de leurs parents cadre ou assimilés témoignent ainsi d'une proximité la plupart du temps supérieure à leurs homologues de même filières mais d'origine sociale sur le papier moins favorisée ; différence que le suivi des différents cursus tend à ne pas remettre en cause.

La principale particularité⁶⁸⁴ que l'on observera tient aux étudiants de sociologie dont la frange « favorisée » connaît une évolution deux fois supérieure à celle déjà nette de leurs homologues moins favorisés. Ce cas de figure a déjà été observé sur le taux de citation des genres cinématographiques que l'on pouvait associer à un pôle cultivé, sans que cela se limite à la sociologie. Ce différentiel dans les « dispositions » ou habitudes littéraires initiales trouve également une explication simple dans la proportion d'étudiants issus d'un bac L dans chaque filière : 53,9 % en arts, 43,1 % en histoire, 56,9 % en LLCE et 16,7 % en sociologie⁶⁸⁵. Reste donc une répartition des filières qui tend à se répéter et qui mérite quelques mots.

684 On laissera de côté le cas des étudiants de médecine de milieu modeste car il faut bien dire que ceux-ci, peu nombreux (10 individus en début comme en fin d'études) rendent la fiabilité des résultats incertaine.

685 Demeure une exception : les étudiants de LEA, dont 39,4 % sont issus d'un bac L. Il semblerait que la tonalité plus « utilitariste » de la discipline précédemment observée puisse jouer le rôle d'un frein à la valuation positive d'un univers littéraire à « l'utilité » (professionnelle) douteuse.

Proximité des filières avec un pôle littéraire en début de cursus (distribution des effectifs en quartiles)

	arts1	biologi e-SVT/1	droit1	eco-g stomat1	hist lett1	leat1	liceu1	medec ne/1-2	physiq ue-chi mlet1	psycho logiet1	sociol ogiet1
Moins de 10,00	13,2%	26,1%	28,0%	42,0%	13,7%	35,1%	13,2%	30,7%	44,6%	25,6%	31,7%
De 10,00 à 13,33	21,1%	19,8%	23,5%	16,0%	19,6%	22,3%	24,3%	22,7%	14,3%	28,0%	23,3%
De 13,33 à 16,00	23,7%	29,7%	23,0%	24,7%	29,4%	23,4%	27,1%	20,0%	14,3%	18,4%	26,7%
16,00 et plus	42,1%	24,3%	25,5%	17,3%	37,3%	19,1%	35,4%	26,7%	26,8%	28,0%	18,3%
Total	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

p = <0,1% ; chi2 = 68,03 ; ddl = 30 (TS)

Tableau 29

Proximité des filières avec un pôle littéraire en fin de cursus (distribution des effectifs en quartiles)

	Arts/4 et plus	biologi e-SVT/4 et plus	droit/4 et plus	eco-g stomat/4 et plus	hist lett/4 et plus	leat/4 et plus	lice/4 et plus	medec ne/4 et plus	Physiq ue-chi mlet/4 et plus	psycho logiet/4 et plus	sociol ogiet/4 et plus
Moins de 10,00	11,9%	30,0%	22,2%	31,5%	8,1%	16,9%	12,8%	30,8%	34,8%	27,1%	13,4%
De 10,00 à 13,33	19,0%	26,0%	21,8%	24,9%	17,4%	16,9%	26,7%	27,9%	26,8%	24,7%	14,8%
De 13,33 à 16,00	18,3%	22,7%	29,7%	24,2%	26,7%	33,8%	16,3%	21,2%	21,7%	17,6%	28,9%
16,00 et plus	50,8%	21,2%	26,5%	19,4%	47,7%	32,5%	44,2%	20,2%	16,7%	30,6%	43,0%
Total	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

p = 0,0% ; chi2 = 175,42 ; ddl = 30 (TS)

Tableau 30

Illustration 8 : Proximité avec un "pôle littéraire"
étudiants ayant au moins un parent employé ou ouvrier (mais aucun cadre ou assimilé)

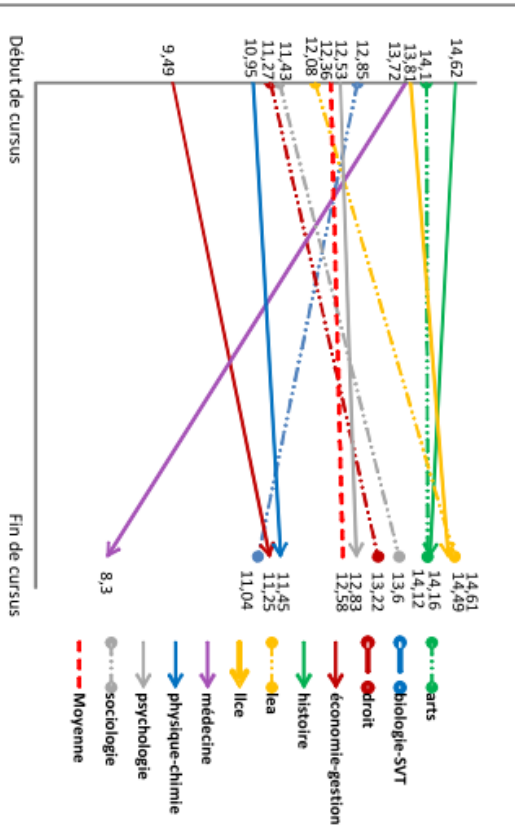
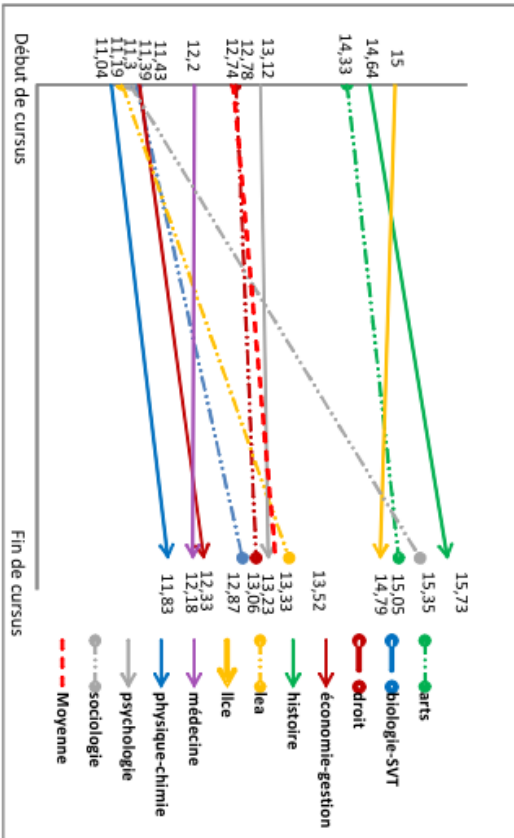


Illustration 9 : Proximité avec un "pôle littéraire"
étudiants ayant au moins un parent cadre ou assimilé



c- Des redondances culturelles et statut de l'indicateur de proximité littéraire

En passant de l'analyse du rapport à la lecture chez les étudiants à celle de leur proximité avec un pôle littéraire, nous visions à éviter les ambiguïtés associées à la notion de lecture, et aux présupposés qui font de celle-ci une pratique cultivée par excellence alors même que l'ambiguïté de nos indicateurs ne permet *a priori* pas de discerner des modalités du lire hétérogènes. La démarcation des filières arts, histoire, LLCE et sociologie, dont la proximité avec le pôle littéraire s'accroît ou se dévoile d'autant plus que l'on s'approche de la fin des études, permet de reconsidérer l'indicateur de façon moins timorée.

Outre la redondance des résultats obtenus sur la proximité à un pôle littéraire et sur la fréquence de citation des genres cinématographiques « cultivés », nous avons pu précédemment constater que ce même groupe de filière (ici ou là accompagné des filières LEA et/ou psychologie) se démarquait en avançant dans leurs études par une baisse de leur suivi télévisuel, une tendance plus fréquente à citer france5/ARTE comme chaîne préférée, à déclarer un intérêt faible pour le sport... Les résultats se suivent et se ressemblent, laissant percevoir des filières qui contribuent à faire émerger au sein de leurs effectifs des étudiants marqués par un attrait tout particulier pour la culture, au sens le plus classique du terme, que le recours à l'appartenance sociale d'origine caractérise ici moins aisément.

Il est toutefois nécessaire de considérer le fait qu'en nous rapportant (1) aux filières plutôt qu'aux individus, (2) aux déclarations plutôt qu'aux pratiques réelles, il peut ressortir de nos constats une image archétypale de ce que Jean-Louis Fabiani appelle un *public inventé*⁶⁸⁶, qui serait ici, au sein des filières susmentionnées, un public à la bonne volonté culturelle manifeste, instruit et « pratiquant » – image peut-être plus fantasmée que pouvant être factuellement constatée. Mais (1) savoir si ce sont les mêmes individus au sein des filières qui sont à l'origine des tendances redondantes évoquées n'est pas essentiel pour notre propos, de la même manière que (2), comme signalé auparavant, être vraiment dépositaire d'une pratique ou déclarer de manière excessive l'être renvoie dans les deux cas à une forme de valuation (positive) de la pratique en question⁶⁸⁷. L'on gardera par ailleurs en tête que les raisonnements proposés reposent sur des colorations et sont relationnels. Avant toute conclusion, il nous reste toutefois quelques thématiques à explorer.

686 Fabiani Jean-Louis, « Publics constatés, public inventés, publics déniés ». In : *Enseigne la musique*, N°6-7, Lyon, 2004.

687 Si ce n'est par dérision ou par un masochisme étrange, on peut supposer qu'associer son identité à une pratique revient au minimum à l'apprécier, au maximum à considérer que celle-ci est désirable et que notre identité est, au moins à nos yeux, valorisée par cette association.

IV- Radio et rapport à la musique

En réunissant ici le rapport à la musique et les usages radiophoniques, nous mettons en parallèle deux thématiques dont l'évolution en terme de pratique a été notée comme contradictoire entre les enquêtes sur les pratiques culturelles des français de 1997 et de 2008. Dans le cas de la musique, Olivier Donnat constatait chez toutes les catégories d'âge une augmentation de la proportion d'individus dont la fréquence d'écoute est quotidienne ; pour la radio, c'est à l'inverse une désaffection croissante de la part des 15-24 ans qui était relevée, avec une écoute quotidienne (ou « presque ») étant passée de 71 à 56 % – 55 % dans le cas des étudiants⁶⁸⁸. C'est par cette seconde thématique que nous commencerons notre présentation en l'envisageant sous le cadre de la fréquence d'usage puis sous celui de son contenu.

1- Pratiques radiophoniques

a- Fréquence d'écoute de la radio

Si l'on met en parallèle la fréquence d'écoute radiophonique des étudiants de notre présent échantillon et celle relevée par Olivier Donnat, on observe que les résultats sont simplement incomparables (*tab. 31-32*).

En début de cursus, la proportion d'étudiants déclarant *une écoute quotidienne ou presque* oscille selon la filière entre 15,4 % (LLCE) et 35,1 % (médecine) – bien loin, donc, des 55 % précédemment cités. Il faut passer à une écoute au minimum hebdomadaire pour atteindre les 52,2 % d'étudiants concernés. Cet écart est moins prononcé lorsque l'on considère les étudiants en fin de cursus, chez qui la fréquence d'écoute quotidienne ou presque oscille entre 25,6 % (arts), et 43,4 % (économie-gestion) – signe d'un effet d'âge (partiel, nous le verrons) qui est cohérent avec les résultats d'Olivier Donnat, qui relevait une différence de 13 points entre les 15-24 ans et 25-34 ans.

Bien sûr, les comparaisons ici faites ont leurs limites puisque d'une part les étudiants de notre échantillon ne sont issus que d'un nombre limité de filières ; et d'autre part, il est difficile de savoir comment considérer cette même catégorie dans les données d'Olivier Donnat, puisque nulle information n'est disponible quant à leur âge, type d'études suivies, niveau d'inscription, etc.. Mais là n'est pas l'important.

688 Donnat Olivier, *Les pratiques culturelles des français à l'ère numérique*, Op. Cit., pp. 117-139

Dans la droite logique qui nous a guidé jusqu'ici, la question est de savoir si des colorations différentes peuvent être observées concernant l'usage radiophonique des étudiants en fonction de leur filière. Et si les tableaux 31 et 32 nous laissent à voir quelques tendances significatives *via* les calculs de chi2-partiel (sous-représentation des réponses « oui, tous les jours ou presque » en première année de LLCE et en fin de cursus d'arts, par exemple), il nous semble plus clair de faire appel à une moyenne afin d'observer les tendances générales propres à chaque filière – ou colorations. Nous avons donc attribué un barème aux différentes modalités de réponse possibles et, ce faisant, des différentiels de fréquence d'usage de la radio, même si peu nombreux, apparaissent (*tab. 33*).

En début d'étude, seuls les étudiants de LLCE se distinguent significativement de la moyenne par un usage restreint de la radio. En fin de cursus, ce sont cette fois les étudiants en arts qui se démarquent par le bas, à l'opposé relatif des étudiants en économie-gestion – les plus radiophiles de l'échantillon. Les étudiants de sociologie les suivent de très près, avec toutefois une hétérogénéité interne plus forte. Quant aux évolutions intra-filières, l'effet d'âge est essentiellement significatif dans les filières qui se situaient en fin de peloton en première année d'étude. Au-delà de la significativité, on notera une fois encore que même si cela est moins clair ici, la répartition des filières en fin de cursus fait se rejoindre en deçà de la moyenne l'essentiel des filières assimilées aux facultés de lettres, langues et sciences humaines, avec pour seule exception notable, les apprentis sociologues. L'analyse des goûts radiophonique sera toutefois plus évocatrice.

Fréquence d'écoute radiophonique en première année d'étude

	Non, jamais	Oui, plus rarement	Oui, environ 1 à 3 jours par mois	Oui, environ 1 ou 2 jours par semaine	Oui, environ 3 ou 4 jours par semaine	Oui, tous les jours ou presque	Total
arts/1	9,5%	25,7%	14,9%	18,9%	10,8%	20,3%	100,0%
biologie-SVT/1	14,7%	20,2%	9,2%	13,8%	14,7%	27,5%	100,0%
droit/1	13,2%	22,8%	7,1%	14,7%	11,7%	30,5%	100,0%
eco-gestion/1	16,0%	28,4%	11,1%	12,3%	8,6%	23,5%	100,0%
histoire/1	17,6%	25,5%	7,8%	17,6%	9,8%	21,6%	100,0%
lea/1	10,8%	23,7%	10,8%	15,1%	7,5%	32,3%	100,0%
lIcè/1	21,0%	28,7%	11,2%	13,3%	10,5%	15,4%	100,0%
medecine/1+2	17,6%	17,6%	1,4%	13,5%	14,9%	35,1%	100,0%
physique-chimie/1	19,6%	26,8%	8,9%	14,3%	10,7%	19,6%	100,0%
psychologie/1	11,2%	22,4%	7,2%	23,2%	8,8%	27,2%	100,0%
sociologie/1	11,7%	18,3%	10,0%	21,7%	3,3%	35,0%	100,0%
Total	14,7%	23,7%	8,9%	16,0%	10,4%	26,2%	

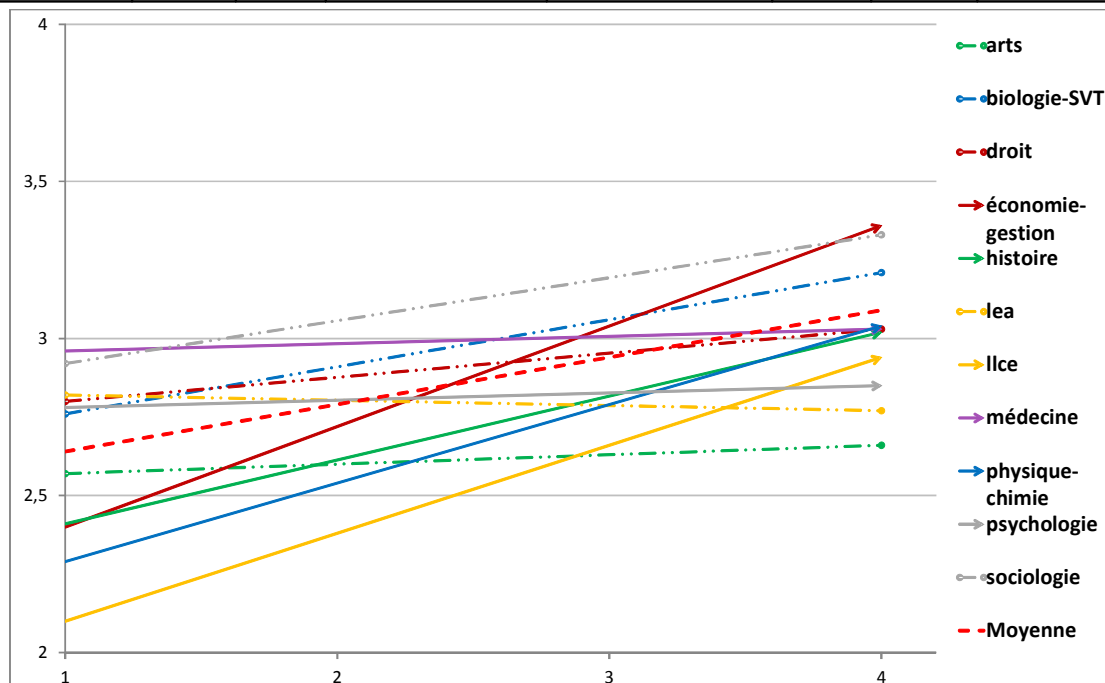
Tableau 31

Fréquence d'écoute radiophonique en fin de cursus

	Non, jamais	Oui, plus rarement	Oui, environ 1 à 3 jours par mois	Oui, environ 1 ou 2 jours par semaine	Oui, environ 3 ou 4 jours par semaine	Oui, tous les jours ou presque	Total
Arts/4 et plus	14,4%	20,0%	13,6%	14,4%	12,0%	25,6%	100,0%
biologie-SVT/4 et plus	8,9%	18,1%	7,4%	14,4%	10,7%	40,4%	100,0%
droit/4 et plus	12,0%	19,0%	7,6%	12,5%	13,0%	35,9%	100,0%
eco-gestion/4 et plus	8,0%	15,0%	9,4%	11,5%	12,6%	43,4%	100,0%
histoire/4 et plus	13,6%	20,1%	7,1%	8,3%	11,2%	39,6%	100,0%
lea/4 et plus	13,0%	20,8%	9,1%	16,9%	14,3%	26,0%	100,0%
lIcè/4 et plus	11,9%	20,2%	9,5%	10,7%	15,5%	32,1%	100,0%
medecine/4 et plus	12,7%	17,6%	11,8%	9,8%	7,8%	40,2%	100,0%
Physique-chimie/4 et plus	9,7%	22,1%	8,7%	9,7%	13,8%	35,9%	100,0%
psychologie/4 et plus	9,5%	20,2%	13,1%	17,9%	11,9%	27,4%	100,0%
sociologie/4 et plus	6,7%	14,1%	10,7%	14,1%	16,8%	37,6%	100,0%
Total	10,4%	18,4%	9,3%	12,4%	12,6%	36,8%	

Tableau 32

Tableau 33 : fréquence d'écoute radiophonique							
<i>(barème : 0 = jamais ; 1 = plus rarement ; 2 = environ 1 à 3 jours par semaine ; 3 = environ 1 ou 2 jours par semaine ; 4 = environ 3 ou 4 jours par semaine ; 5 = tous les jours ou presque)</i>							
Discipline	(A)	% nr	Signif. (A)	(B)	(C)	% nr	Signif. (C)
<i>Art</i>	2,57	2,6	ns	ns	2,66	0,8	T = 2,53 ; p = 1,1
<i>Biologie-SVT</i>	2,76	1,8	ns	T = 2,16 ; p = 3	3,21	1,1	ns
<i>Droit</i>	2,8	1,5	ns	ns	3,03	0,5	ns
<i>Economie-gestion</i>	2,4	0	ns	T = 4,2 ; p = <0,01	3,36	1	T = 2,37 ; p = 1,7
<i>Histoire</i>	2,41	0	ns	T = 2,07 ; p = 3,7	3,02	1,7	ns
<i>LEA</i>	2,82	1,1	ns	ns	2,77	0	ns
<i>LLCE</i>	2,1	0,7	T = 3,37 ; p = 0,1	T = 3,38 ; p = 0,1	2,94	2,3	ns
<i>Médecine</i>	2,96	1,3	ns	ns	3,03	1,9	ns
<i>Physique-chimie</i>	2,29	0	ns	T = 2,71 ; p = 0,7	3,04	1,5	ns
<i>Psychologie</i>	2,78	0	ns	ns	2,85	1,2	ns
<i>Sociologie</i>	2,92	0	ns	ns	3,33	0	T = 1,67 ; p = 9,1
Moyenne	2,64	0,9	X	T = 6,14 ; p = <0,01	3,09	1,1	X



b- Radios écoutées

Parmi les clivages sociaux portant sur le type de radio écoutée, deux se voyaient accordés une certaine primauté par Olivier Donnat : l'âge et le niveau d'étude⁶⁸⁹.

Sur le premier point, une tendance à écouter des radios généralistes ou d'information croît avec l'âge, là où les plus jeunes privilégient des radios musicales. Par ailleurs, il est évident qu'au sein des radios musicales, certaines stations visent des publics spécifiques, souvent définis par leur

689 *Ibid.*

appartenance générationnelle. Il suffit de penser à l'opposition qui pourra être lue entre radio courtoisie et, disons, NRJ. Pour le niveau d'étude, Donnat observe qu'au sein des radios d'informations, les plus diplômés tendent à privilégier France Inter ou Europe 1 là où leurs homologues moins diplômés se tournent plutôt vers RTL. Au sein des étudiants, ces deux facteurs clivant sont en théorie neutralisés par le fait que, tout au moins dans les comparaisons inter-filières, les individus sont de même niveau d'étude et d'âge similaire. Pour autant, des colorations largement distinctes sont à relever avec différents traits saillants⁶⁹⁰.

En première année (*tab. 34*), on constate que sur ce que l'on nommera les radios musicales jeunes – catégorie de loin la plus plébiscitée à ce niveau d'étude avec 31,8 % des réponses –, c'est un peu moins d'un étudiants sur deux (44,4 %) inscrit en biologie qui a déclaré un tel choix là où ce chiffre tombe à moins d'un sur cinq en filières arts (17,1 %) et LLCE (19,7 %)⁶⁹¹. L'opposition entre filières arts et biologie étant par ailleurs renforcée par le fait qu'aucun étudiant de biologie n'a cité une radio généraliste ou d'information appartenant au service public contre 14,5 % en arts (6,4 % en moyenne globale). Mais sur cette modalité de réponse, ce sont les étudiants en histoire qui se détachent le plus largement, avec 1 étudiant sur 5 plébiscitant l'une ou l'autre des stations appartenant à cette catégorie. Un autre point saillant concerne les étudiants en arts : ils sont 18,4 % à se prononcer en faveur d'une station musicale à la programmation plus « alternative », avec toutes les ambiguïtés inhérentes à ce qualificatif, contre seulement 6,6 % en moyenne. Les derniers points saillants concernent les étudiants en droit et en psychologie dans leur rapport aux radios musicales « rétro », citées par 4,7 % des étudiants en droit contre 15,8 % en psychologie (9,5 % en moyenne).

De manière plus générale, les deux premiers axes de l'analyse factorielle des correspondances permettent de rendre compte de 72 % de la variance entre l'ensemble des modalités, avec 52 % pour le seul axe horizontal. Ce dernier marque un clivage entre les radios musicales « jeunes », les radios locales, les non-réponses, et le reste des modalités. L'opposition binaire entre filières dessinée par cet axe a des airs de déjà vu. Sur le versant droit : les filières

690 Signalons que le recueil des stations écoutées s'est fait par le biais de réponses libres et était demandé quelle radio a leur préférence – soit une seule réponse demandée. La pluralité des réponses, même si restreinte par l'offre existante, a nécessité un travail de recodage et de classifications. Un premier pas a été de différencier les radios musicales des radios d'information ou généralistes. Pour la première catégorie, ont été distinguées les radios ciblant un public jeune (Fun radio, Skyrock, NRJ, Virgin radio), de celles à la programmation plus « rétro » (RTL2, RFM, Chérie FM ou même Nostalgie). Une troisième catégorie a été établie, afin de regrouper des radios musicales se voulant plus alternatives dans leur programmation (FIP, Le Mouv', Nova, OUI fm). Peu représentées, les radios de jazz et de musique classique ont également été réunies. Du côté des radios généralistes ou d'information, ont été distinguées deux catégories principales sur la base d'un critère que l'on pourra considérer partial mais qui, dans les tendances relevées, nous a paru être le plus pertinent : s'agit-il de radios publiques (France bleu, inter, culture, info) ou privées (RTL, Europe 1, RMC) ? Demeurent la catégorie « radios locales », foncièrement hétérogène et difficilement mobilisable, ainsi que les réponses « aucune radio » et « Rires & chansons », peu représentées (< 1,5 % des réponses) et que nous avons choisi d'exclure pour limiter les déformations dans les analyses factorielles.

691 Étudiants de LLCE qui se démarquent par un taux de non-réponse particulièrement élevé mais qui est cohérent avec la fait qu'ils sont aussi ceux qui déclarent la fréquence d'usage radiophonique la plus faible.

biologie-SVT, physique-chimie, droit, économie-gestion, LEA et de manière indécise, ceux de psychologie. Sur le versant gauche, celles d'histoire et d'arts en premier lieu, et plus secondairement celles de médecine et de sociologie, puis de LLCE. Le second axe permet d'affiner cette distribution des filières en distinguant celles plutôt tournées vers les radios musicales (arts, psychologie, LEA et biologie-SVT) de celles plutôt tournées vers radios généralistes ou d'information (les autres).

En fin de cursus (*tab. 35*), et sans rentrer ici dans le détail des particularités de chaque filière, les tendances évoluent et le principal changement qui touche l'ensemble des filières est une baisse du nombre de citations des radios musicales « jeunes » – qui demeure toutefois la catégorie la plus citée –, ceci pour grande part au profit des radios généralistes du public. L'avancée en âge et l'attrait croissant pour la politique qui y est associé ne sont pas sans lien avec ces changements. Plus important, les deux modalités de réponse deviennent de fait les principaux points de tension et d'opposition entre les filières sur la représentation graphique de l'analyse en composantes principales effectuée. C'est ainsi que le premier axe gagne légèrement en importance, avec 58 % de variance représentée.

La répartition des filières le long de cet axe s'avère semblable à nombre de nos précédents constats, avec du côté des radios généralistes du public, des radios de jazz et de musique classique (même si le faible taux de réponse invite sur ce point à la prudence) ou encore de celles musicales plus alternatives, les filières sociologie, arts, histoire et de manière limite, LLCE. Cette tendance a d'intéressant qu'elle peut être reliée à plusieurs descriptions et propositions précédemment formulées. L'attrait spécifique des filières susmentionnées pour les radios de service public, plutôt connotées « de gauche » va dans le sens des propositions que nous avons formulées à l'issue de l'examen des valuations « morales » des étudiants. A savoir, pour le dire de façon synthétique, que l'évolution des étudiants au fil de leurs études pouvait être reliée à l'anticipation (toujours incertaine) d'un futur statut professionnel, lui-même caractérisé par des colorations morales spécifiques : en l'occurrence largement tourné vers le service public et le domaine de la culture pour les filières ici concernées⁶⁹².

Un regard sur le détail des résultats désagrégés de la catégorie « radios du public » renforce ce constat (*tab. 36*), avec des étudiants en arts, histoire, LLCE et sociologie systématiquement les plus nombreux à citer France culture et France Inter⁶⁹³.

692 L'écart des filières LEA (faible) et psychologie (fort) avec les autres filières de « fac de lettres » est d'ailleurs ici renouvelé.

693 Une exception toutefois : les étudiants en droit aussi nombreux (et même légèrement plus) que ceux de LLCE à écouter France Inter.

Tableau 34 : radios préférées chez les étudiants de première année

	Non réponse	Radios locales	Chérie FM, Nostalgie, RFM, RTL 2	Europe 1, RMC, RTL	FIP, Le Mouv', Nova, Oui FM	France Bleu, culture, info, inter	Fun Radio, NRJ, Skyrock, Virgin radio	Radio de Jazz et de musique classique	Total
arts/1	19,7%	6,6%	14,5%	6,6%	18,4%	14,5%	17,1%	2,6%	100,0%
biologie-SVT/1	22,2%	15,7%	9,3%	4,6%	2,8%	0,0%	44,4%	0,9%	100,0%
droit/1	28,5%	15,5%	4,7%	5,7%	4,1%	5,2%	35,2%	1,0%	100,0%
eco-gestion/1	30,4%	8,9%	5,1%	5,1%	6,3%	7,6%	35,4%	1,3%	100,0%
histoire/1	18,0%	8,0%	12,0%	10,0%	4,0%	20,0%	24,0%	4,0%	100,0%
lea/1	18,5%	14,1%	7,6%	6,5%	5,4%	5,4%	41,3%	1,1%	100,0%
llice/1	34,3%	16,8%	10,9%	5,1%	5,8%	5,1%	19,7%	2,2%	100,0%
medecine/1+2	30,7%	9,3%	9,3%	5,3%	6,7%	9,3%	28,0%	1,3%	100,0%
physique-chimie/1	27,8%	20,4%	9,3%	1,9%	5,6%	5,6%	29,6%	0,0%	100,0%
psychologie/1	16,7%	14,2%	15,8%	4,2%	8,3%	2,5%	35,0%	3,3%	100,0%
sociologie/1	23,7%	10,2%	10,2%	5,1%	10,2%	8,5%	32,2%	0,0%	100,0%
Total	25,2%	13,4%	9,5%	5,4%	6,6%	6,4%	31,8%	1,6%	

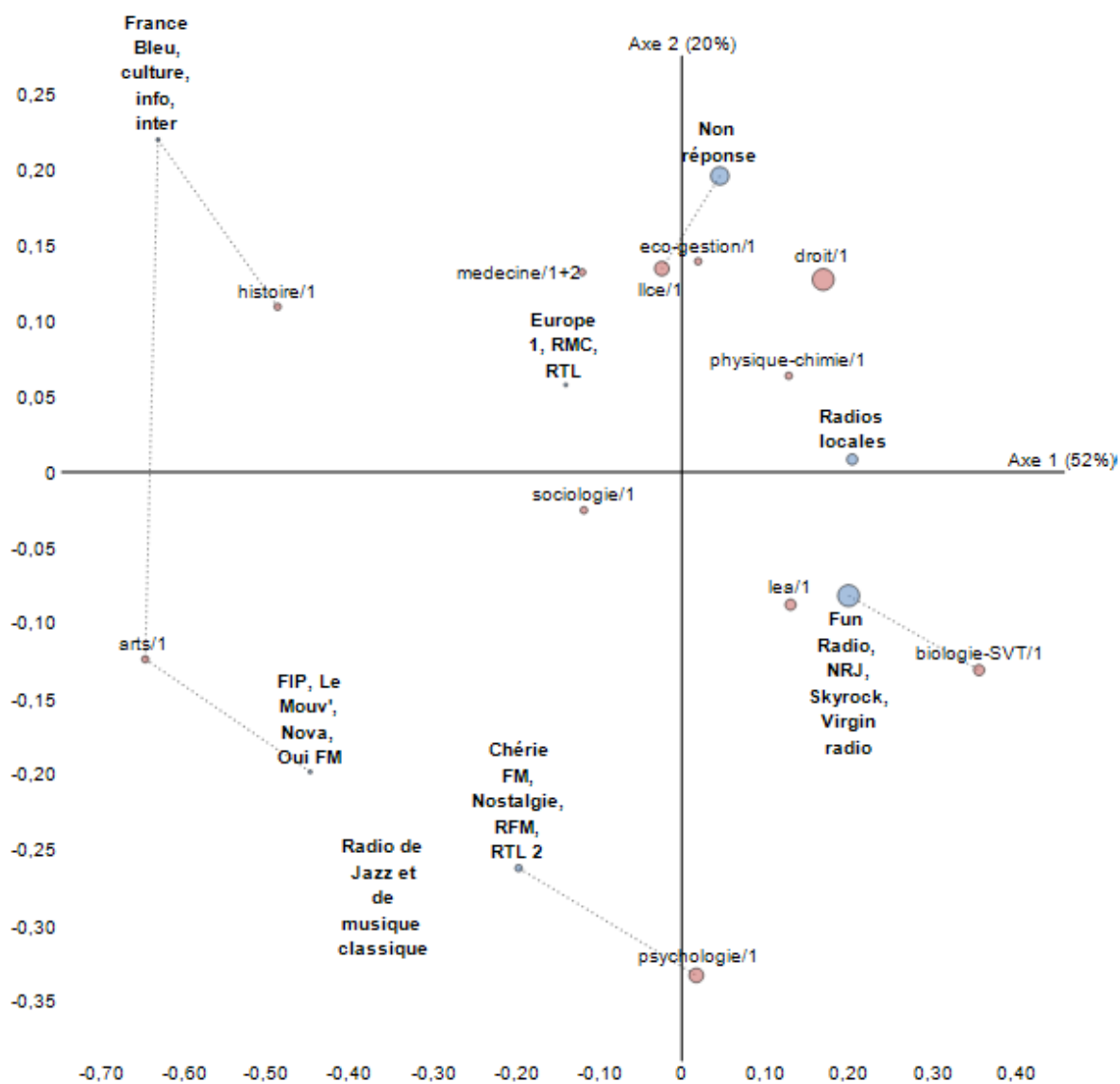
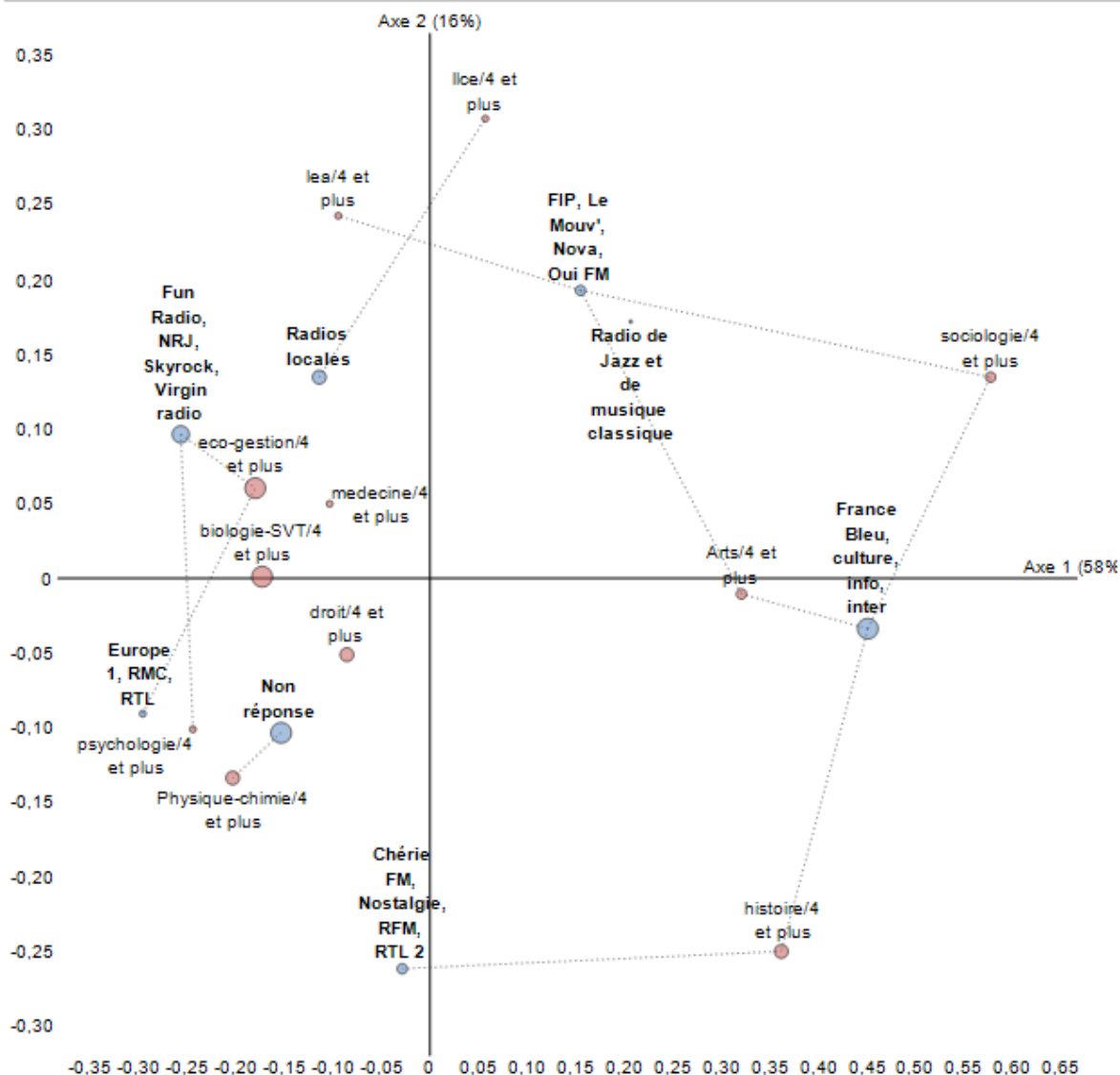


Tableau 35 : radios préférées chez les étudiants de fin de cursus

	Non réponse	Radios locales	Chérie FM, Nostalgie, RFM, RTL 2	Europe 1, RMC, RTL	FIP, Le Mouv', Nova, Oui FM	France Bleu, culture, info, inter	Fun Radio, NRJ, Skyrock, Virgin radio	Radio de Jazz et de musique classique	Total
Arts/4 et plus	18,5%	10,5%	9,7%	4,0%	15,3%	29,8%	9,7%	2,4%	100,0%
biologie-SVT/4 et plus	21,6%	14,4%	12,5%	5,3%	9,8%	12,1%	20,8%	3,4%	100,0%
droit/4 et plus	17,2%	15,6%	11,7%	8,9%	7,8%	18,9%	18,9%	1,1%	100,0%
eco-gestion/4 et plus	15,8%	15,8%	9,0%	10,8%	8,2%	15,4%	22,6%	2,5%	100,0%
histoire/4 et plus	18,8%	9,7%	14,5%	4,2%	6,7%	34,5%	8,5%	3,0%	100,0%
lea/4 et plus	21,1%	13,2%	5,3%	5,3%	18,4%	13,2%	21,1%	2,6%	100,0%
llec/4 et plus	16,7%	23,8%	3,6%	1,2%	10,7%	21,4%	19,0%	3,6%	100,0%
medecine/4 et plus	22,8%	13,9%	7,9%	6,9%	10,9%	15,8%	18,8%	3,0%	100,0%
Physique-chimie/4 et plus	25,7%	13,6%	14,1%	7,9%	10,5%	11,0%	15,7%	1,6%	100,0%
psychologie/4 et plus	24,4%	7,3%	8,5%	8,5%	4,9%	17,1%	29,3%	0,0%	100,0%
sociologie/4 et plus	8,3%	9,7%	7,6%	2,8%	16,7%	39,6%	11,1%	4,2%	100,0%
Total	18,9%	13,6%	10,4%	6,5%	10,4%	20,1%	17,7%	2,5%	



Détails des résultats concernant les "radios généralistes ou d'information du public"

	Non réponse	Ensemble des autres stations	France Bleu	France Culture	France Info	France Inter	Total
Arts/4 et plus	18,3%	52,4%	0,8%	7,9%	2,4%	18,3%	100,0%
biologie-SVT/4 et plus	19,8%	68,5%	0,7%	1,1%	1,5%	8,4%	100,0%
droit/4 et plus	16,2%	65,4%	0,5%	2,7%	3,2%	11,9%	100,0%
eco-gestion/4 et plus	14,5%	70,6%	0,3%	2,8%	3,8%	8,0%	100,0%
histoire/4 et plus	18,0%	48,8%	1,2%	9,9%	4,1%	18,0%	100,0%
lea/4 et plus	18,2%	68,8%	0,0%	5,2%	0,0%	7,8%	100,0%
llice/4 et plus	15,1%	64,0%	1,2%	7,0%	1,2%	11,6%	100,0%
medecine/4 et plus	22,1%	62,5%	0,0%	1,9%	6,7%	6,7%	100,0%
Physique-chimie/4 et plus	24,7%	64,6%	0,5%	2,5%	0,5%	7,1%	100,0%
psychologie/4 et plus	22,4%	61,2%	1,2%	4,7%	0,0%	10,6%	100,0%
sociologie/4 et plus	8,1%	53,7%	0,7%	13,4%	3,4%	20,8%	100,0%
Total	17,8%	62,8%	0,6%	4,8%	2,6%	11,4%	

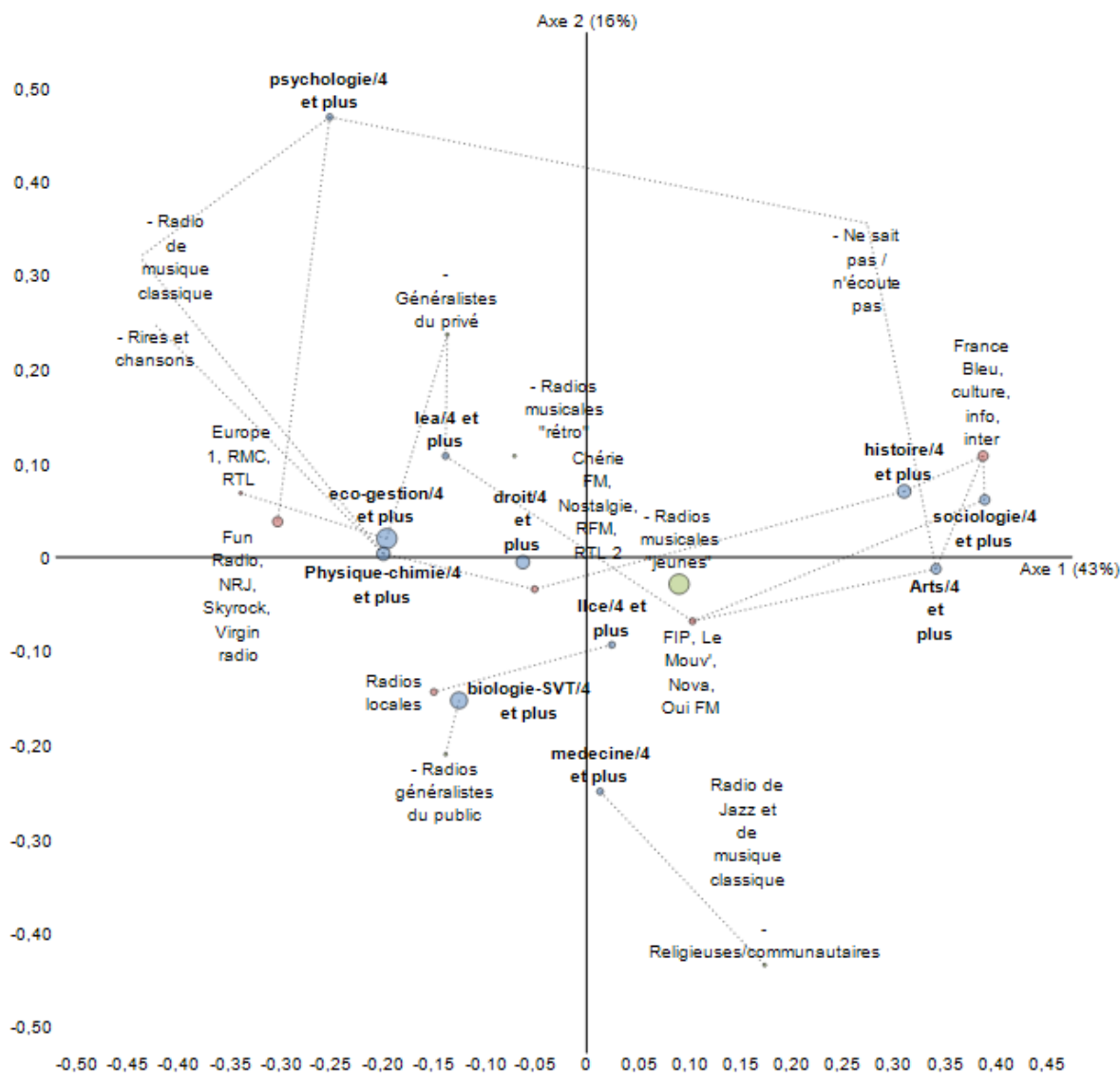
Tableau 36

Lorsque l'on ajoute à l'analyse factorielle des correspondances sous-jacente au tableau 35 les radios déclarées par les étudiants comme celles qui leur plaisent ou attirent le moins⁶⁹⁴, le clivage entre filières ne change pas, voire est légèrement renforcé (*ill. 10*). A la fois l'ajout de modalités dans le calcul entraîne une baisse de cohérence de l'axe principal des oppositions, qui passe de 58 % de variance représentée à 43 % ; à la fois la proximité entre les filières arts, histoire et sociologie est amplifiée, gravitant essentiellement autour de leur attrait prononcé pour les radios de service public.

On ajoutera concernant les radios musicales que même si cela s'avère secondaire et très incertain dès lors que l'on regarde les résultats chiffrés (cf : tableau 35), l'attrait moins fréquent (et rejet plus fréquent) pour les radios jeunes dans les filières arts, histoire, sociologie va dans le sens d'un investissement particulier – cultivé ? – de la sphère musicale, avec des goûts qui s'écartent plus fréquemment de ce qui est, ou peut être perçu comme ce qu'il y a de plus populaire ou commun. Reste à voir avec l'analyse de goûts proprement musicaux si cette coloration est confirmée ou non.

694 Comme pour les radios préférées, une seule déclaration libre était possible. Par ailleurs, la catégorisation faite sur les radios préférées a été transposée sur les radios rejetées., le signe « - » précède chaque catégorie. Un ajout toutefois : les radios religieuses ou communautaires désignent des réponses telles que Beur FM, radio Maghreb, radio Shalom mais surtout RCF.

Illustration 10 : radios préférées /rejetées chez les étudiants de fin de cursus



2- Les étudiants et leurs goûts musicaux : préambule et principes

a- Considérations générales

Affirmer que la musique a une importance toute particulière chez les franges adolescentes de la population est proche du lieu commun. Non seulement parce qu'ils sont ceux pour qui l'écoute quotidienne est le plus souvent la règle⁶⁹⁵ mais aussi et surtout – et ces deux aspects sont liés – parce que celle-ci participe du processus d'individuation des adolescents.

A travers les goûts musicaux, c'est (potentiellement) une identité qui se crée, se peaufine ou

⁶⁹⁵ Cela concerne 74 % des 15-19 ans contre 10 % des 65 ans et plus. La baisse de fréquence étant progressive avec l'avancée en âge. Cf : Donnat Olivier, *Op. Cit.*, p. 129.

s'affirme, passant souvent par l'intégration au sein d'un groupe de pairs. Anne-Marie Green affirmait en ce sens que chez les adolescents, la musique est « utilisée pour créer des significations et états de conscience socialement partagés, pour se forger une impression de l'autre ou pour construire des réseaux d'amis »⁶⁹⁶. Plus récemment, Dominique Pasquier évoquait chez les lycéens le développement en rien nouveau mais croissant au fil des générations (avec une accentuation particulière depuis la fin des années 80, que l'auteure lie notamment au développement des médias) d'une « stylisation des goûts qui tend à radicaliser les appartenances culturelles en public »⁶⁹⁷ par le biais d'une mise en scène de soi *via* une multitude de signes ou codes⁶⁹⁸ dont participent souvent les goûts musicaux – lorsqu'ils ne sont tout simplement pas au cœur de cette mise en scène.

Se différencier en se conformant à constituerait donc un enjeu régulièrement premier de la vie adolescente, où l'avis des pairs et la vie avec les pairs tendent à concurrencer – si ce n'est prendre le pas sur – ceux familiaux et scolaires. Quotidiennement plongés dans le microcosme relativement clôt et cadré de leur établissement, il n'y a à vrai dire rien d'étonnant à ce que les relations intersubjectives prennent chez les adolescents une importance toute particulière ; ce d'autant plus que les conséquences essentielles des enjeux proprement scolaires peuvent être vécus comme abstraits, situés dans un avenir plus ou moins questionné, là où les enjeux de sociabilité sont vécus au présent.

S'il n'est pas sûr que ces constats puissent être élargis aux étudiants puisque comme le note Dominique Pasquier, « le lycée constitue un lieu où le niveau d'inter-connaissance est beaucoup plus élevé que celui de l'université »⁶⁹⁹ et où, par conséquent, les enjeux symboliques liés à la question des goûts sont très certainement amplifiés, il demeure clair que la musique garde une place toute particulière chez les étudiants (*tab. 37-38*)⁷⁰⁰, avec un intérêt déclaré particulièrement élevé et une fréquence moyenne d'écoute oscillant entre tri-hebdomadaire et quotidienne. Les différences de coloration inter ou intra-filières sont à ce titre mesurées. Aussi nous limiterons-nous à deux remarques.

696 Green Anne-Marie, *Des jeunes et des musiques : Rock, Rap, Techno...*, Paris, L'Harmattan, 1997, p. 16.

697 Pasquier Dominique, *Cultures lycéennes : la tyrannie de majorité*. Paris, Editions Autrement, 2005, p. 59.

698 Qui iront du type de chaussures portées à la manière de parler, de bouger, en passant par n'importe quel détail imaginable.

699 *Ibid.*, p. 9.

700 Les versions détaillées des résultats, prenant en compte l'ensemble des modalités et non-pas les colorations sous forme de moyenne, sont disponibles en annexes, pp. 637-638.

Tableau 37 : Intérêt déclaré pour la musique / 10

Discipline	(A)	% nr	Signif. (A)	(B)	(C)	% nr	Signif. (C)
Art	9	2,6	ns	T = 1,76 ; p = 7,7	8,65	0	T = 1,7 ; p = 8,5
Biologie-SVT	8,72	0,9	ns	T = 1,65 ; p = 9,6	8,37	1,1	ns
Droit	8,77	1	ns	T = 2,2 ; p = 2,7	8,37	1,1	ns
Economie-gestion	8,53	0	ns	ns	8,27	0	ns
Histoire	8,8	0	ns	ns	8,5	0	ns
LEA	9,27	0	T = 3,78 ; p = <0,01	ns	9,05	0	T = 4,22 ; p = <0,01
LLCE	8,8	0,7	ns	T = 1,88 ; p = 5,9	8,32	1,2	ns
Médecine	8,6	1,3	ns	ns	8,37	1	ns
Physique-chimie	8,71	0	ns	T = 2,31 ; p = 2,1	8,09	0,5	T = 2,04 ; p = 3,9
Psychologie	8,78	0	ns	T = 2,22 ; p = 2,6	8,21	1,2	ns
Sociologie	8,58	0	ns	ns	8,66	0	ns
Moyenne	8,8	0,7	X	T = 6 ; p = <0,01	8,39	0,5	X

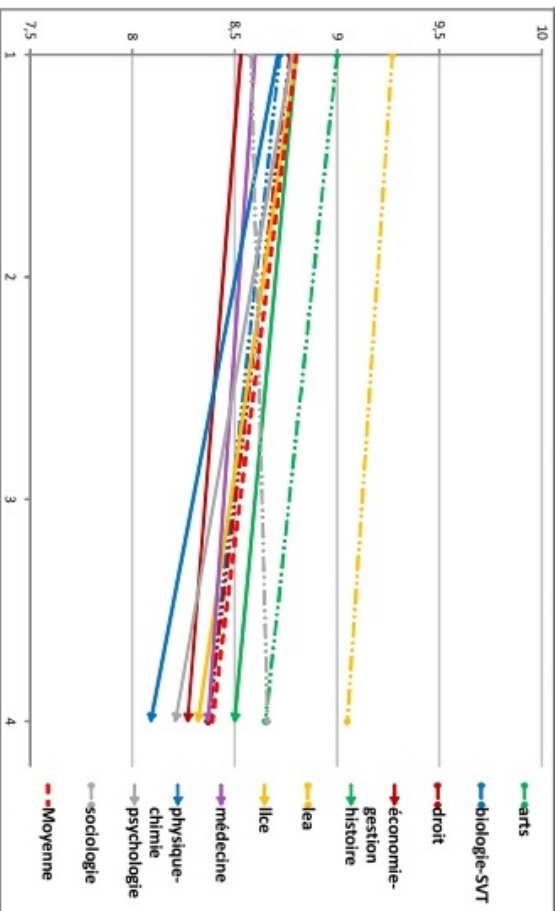
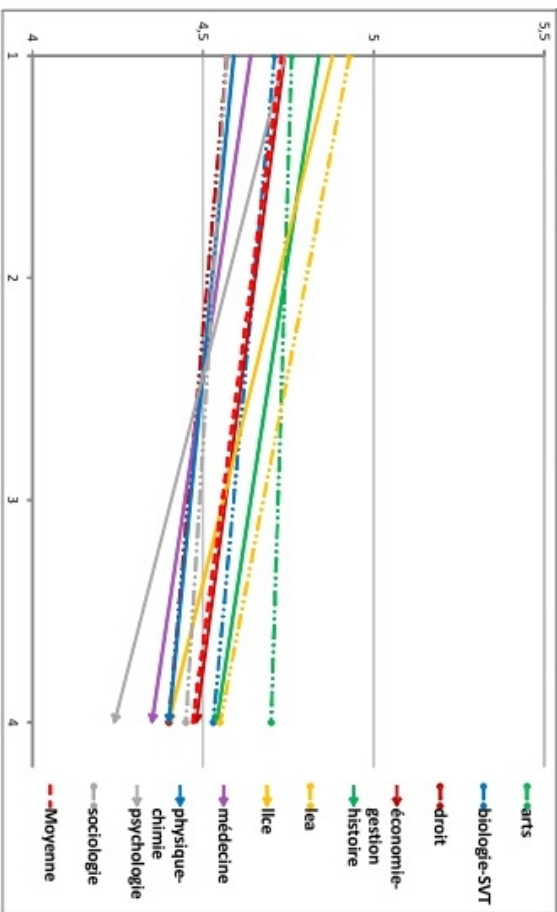


Tableau 38 : Fréquence d'écoute musicale
(barème : 0 = jamais ; 1 = plus rarement ; 2 = environ 1 à 3 jours par semaine ; 3 = environ 1 ou 2 jours par semaine ; 4 = environ 3 ou 4 jours par semaine ; 5 = tous les jours ou presque)

Discipline	(A)	% nr	Signif. (A)	(B)	(C)	% nr	Signif. (C)
Art	4,76	1,3	ns	ns	4,7	0	T = 3,34 ; p = 0,1
Biologie-SVT	4,71	0,9	ns	T = 1,81 ; p = 6,8	4,53	0,4	ns
Droit	4,57	0,5	T = 2,01 ; p = 4,2	ns	4,4	0,5	ns
Economie-gestion	4,74	0	ns	T = 2,69 ; p = 0,7	4,48	0	ns
Histoire	4,84	0	ns	T = 2,62 ; p = 0,9	4,54	0	ns
LEA	4,93	0	T = 4,85 ; p = <0,01	T = 3,4 ; p = 0,1	4,55	0	ns
LLCE	4,88	0,7	T = 3,25 ; p = 0,1	T = 3,91 ; p = <0,01	4,4	0	ns
Médecine	4,64	1,3	ns	T = 2,01 ; p = 4,3	4,35	1	ns
Physique-chimie	4,59	0	ns	ns	4,4	1	ns
Psychologie	4,74	0	ns	T = 3,42 ; p = 0,1	4,24	1,2	T = 1,76 ; p = 7,4
Sociologie	4,57	0	ns	ns	4,45	0	ns
Moyenne	4,73	0,5	X	T = 7,61 ; p = <0,01	4,47	0,3	X



La première remarque que l'on peut faire tient à la posture des étudiants de LEA, dont l'intérêt pour la musique apparaît comme assez spécifique, en début d'études comme en fin de cursus. Cet attrait spécifique ne se traduit toutefois pas en une fréquence d'écoute significativement plus élevée que la moyenne qu'en début de cursus ; à la différence des étudiants en arts qui, de leur côté, ne se démarquent sur les deux indicateurs qu'en fin de cursus. Bien que statistiquement significatifs, difficile de se prononcer sur la valeur factuelle de tels écarts, qui demeurent dans l'absolu faibles. Et si l'on peut considérer que la posture des étudiants avancés dans leur cursus en arts est cohérente avec la dénomination même de leur discipline, il est plus difficile d'attribuer un sens aux résultats des étudiants de LEA. Si ce n'est en considérant que leur inscription dans une filière de langue peut avoir un lien avec un attrait particulier pour les musiques non-francophones, plutôt que par la disposition plus littéraire des étudiants de LLCE. Difficile toutefois pour nous de vérifier une telle proposition.

Notre seconde remarque est d'ordre plus général. Bien que le phénomène soit une fois de plus mesuré, l'importance accordée à la musique semble décroître au fil des études. La tendance couvre l'essentiel des filières et sans doute faut-il considérer que les facteurs d'investissement identitaires sont progressivement remodelés par le contexte étudiant. On peut par exemple penser que la politisation croissante des étudiants, l'appropriation progressive d'une identité scolaire et disciplinaire comme préambule d'une future identité professionnelle, concurrence ou reconfigure l'organisation des investissements symboliques en participant très certainement du passage d'un cadre ayant les traits de ce que l'on pourra spontanément et de façon simpliste qualifier de vie adolescente à vie adulte. Ces spéculations mises à part, l'analyse du rapport des étudiants à la musique *via* des indicateurs aussi généraux n'est au final révélatrice d'aucun clivage vraiment clair entre filières. Nous verrons que l'analyse des goûts et dégoûts musicaux, bien que n'étant pas sans poser de problèmes méthodologiques, s'avère plus parlante.

b- L'ambiguïté du style

En demandant aux étudiants d'indiquer leurs styles musicaux préférés ainsi que ceux qu'ils n'apprécient pas (jusqu'à trois possibles dans chaque cas), le tout en signalant qu'ils pouvaient être aussi précis qu'ils le souhaitaient, il était évident que la variété des réponses serait forte. Avec plus de 250 réponses différentes concernant les styles aimés et un chiffre à peu près deux fois moindre concernant ceux rejetés, nous avons bel et bien là le signe que l'investissement musical des étudiants est réel. Mais à vrai dire, (1) non seulement un décompte précis est difficile à fournir

sachant qu'un nombre élevé de réponses ne renvoient pas tant à des « styles » précis qu'à des qualificatifs accolés au style musical cité (comme par exemple : « Techno rebondissante », « du rock, mais underground », etc...) ; (2) et il faut en outre considérer que le caractère plus ou moins pointu des réponses est une information en elle-même qui mériterait d'être traitée comme pouvant distinguer les étudiants.

Le premier point (1) est très certainement primordial en ce qu'il met en avant les difficultés inhérentes à tout travail de codification des goûts musicaux. Les familles stylistiques en musique sont complexes et multiplient bien souvent les sous-catégories qui n'auront de sens immédiat que ou principalement pour les amateurs éclairés du style en question. Derrière les termes génériques de « métal », de « classique », de « rap », se cachent des sous-catégories à-même de diviser les amateurs de ce qui, pour les non-initiés, paraîtra être un seul et même style. S'il demeurerait à effectuer de manière empiriquement étayée un travail raisonné de classification par la sociologie des styles musicaux, il nous semble que ceux-ci, leur signification en tant que prédicat musical, peuvent être tout autant envisagés comme résultats de champs de luttes au sens le plus strictement bourdieusien (avec des enjeux, bénéfices symboliques, oppositions pour la définition légitime, etc.) que comme le résultats de *lignages*, au sens d'Abbott, dont la stabilité signifiante est toujours incertaine car relative et située. A ce titre, (2) outre le fait qu'avoir cité un style « général » n'implique pas nécessairement l'absence d'une connaissance pointue, citer un (sous-)style précis n'est pas une garantie absolue d'une parfaite coïncidence de l'objet visé, ni-même d'une connaissance pointue.

Et si l'on peut considérer que là n'est pas l'important, que c'est bien la volonté d'être précis qui manifeste potentiellement quelque chose de l'investissement musical des répondants, il n'en demeure pas moins que concernant les points (1) et (2), il est délicat voire hasardeux de déterminer à partir de quel moment un style est précis ou non⁷⁰¹. Tout du moins, nous avons laissé cette question en suspens au profit d'une utilisation plus conventionnelle des goûts musicaux, en usant de catégories restreintes. Quelques mots sur celles-ci.

c- Une construction sous contraintes

Il est inutile de feindre que les catégories musicales que nous avons construites puissent être idéalement homogènes ou parfaitement satisfaisantes – le terme construction comprend en lui-

701 Dira-t-on que « variété française » est une réponse précise ? Que citer le jazz est une réponse floue, au contraire de l'acid-jazz, du jazz manouche, ou autre ? Aucune réponse ne nous paraît parfaitement satisfaisante

même l'idée d'une certaine artificialité. Différentes contraintes ont déterminé nos choix. Tout d'abord, obtenir un nombre minimal de catégories afin d'éviter une trop grande dissémination des réponses est une contrainte statistique qui conduit inévitablement à une perte d'informations. Ensuite, si une forme de sens commun peut être mis à l'œuvre dans les regroupements effectués – *du rock, alternatif ou psychédélique : c'est du rock !* – , se contenter de ce sens commun n'implique pas que les grandes catégories qui en découleraient soient pertinentes. Nous avons donc multiplié les étapes avant d'aboutir à nos catégories finales.

Un premier pas fût de regrouper par familles musicales assez précises les styles de musique évoqués en nous aidant, à défaut de ressources scientifiques sur le sujet, des classifications proposées par wikipédia. Le sens commun ici domine. Nous avons répété l'opération jusqu'à obtenir 12 catégories tout en contrôlant de manière systématique par des analyses de correspondances (effectuées sur la totalité des répondants à l'enquête) que les (sous-)styles musicaux regroupés ne renvoyaient pas à des tendances contradictoires : c'est-à-dire qu'au minimum, qu'avoir cité l'un comme style préféré ne renvoie pas tendanciellement à ne pas citer l'autre.

Cependant, cette prudence méthodologique a ses limites : la multiplicité des modalités de réponse (et la faible représentation de certaines d'entre elles) entraîne des correspondances faibles dont la validité l'est tout autant. Par ailleurs, le regroupement de binômes stylistiques cohérents (c'est-à-dire non en opposition) peut conduire au fil des regroupements à faire se rejoindre des sous-styles qui, initialement n'étaient pas nécessairement compatibles du point de vue des analyses de correspondances⁷⁰².

Le même principe a été appliqué avec une plus grande aisance concernant les styles musicaux rejetés puisque de manière logique les individus ont une expertise moindre de ce qui ne les intéresse pas. Si des détails complémentaires et exemples pourront être trouvés en annexes⁷⁰³, nous nous contenterons ici de présenter les catégories auxquelles nous avons abouti : au nombre de 13 concernant les styles préférés (*tab. 39*) ; de 12 pour ceux rejetés (*tab. 40*).

Si certaines catégories peuvent sembler peu intuitives, comme par exemple le regroupement entre les musiques celtiques et médiévales avec les bandes originales de films ou jeux-vidéo plutôt qu'avec les musiques du monde, il faut pourtant considérer que c'est ainsi qu'elles se sont montrées le plus homogène⁷⁰⁴, avec pour référence la population ici concernée. Précisons encore que la

702 Ce que l'on pourrait expliquer de la manière suivante : A compatible avec B = E ; C compatible avec D = F. E et F seront fusionnés car compatibles alors même que A et D ne l'étaient pas.

703 Voir les annexes, pp. 639-643.

704 Pour rester sur l'exemple des musiques celtiques et médiévales, les analyses de correspondances tendaient à indiquer une relative dissociation entre des musiques folkloriques de traditions européennes (celtiques et médiévales) et celles latines (y compris d'Europe du Sud), indiennes, orientales – les musiques africaines ayant été regroupées avec le

coïncidence imparfaite des catégories appréciées et dépréciées s'explique de la même manière.

B.O. et musique celtique/médiévale
Chanson française
Folk
Hard-rock, métal, punk
Jazz, blues, funk, soul, Rythm 'n'blues
Musique classique
Musiques électroniques
Musiques du monde
pop/variété
Rap et slam
Reggae, ragga, dancehall, dub, zouk
R'n'B
Rock

Tableau 39 : Styles de musique plébiscités

-Blues, jazz, soul
-Chanson et variété française
-Country
-Métal, hard-rock, punk
-Musique classique
-Musiques électroniques
-Musique orientale, raï, zouk
-R'n'B
-Rap, slam
-Reggae
-Rock
-Variétés, pop, musiques "mainstream"

Tableau 40 : Styles de musique rejetés

3- Des goûts musicaux aux colorations différentes...

Notre présentation des goûts musicaux des étudiants se fera en un unique temps : appréciations et dépréciations seront envisagées de concert afin que la caractérisation des étudiants des différentes filières, et surtout des potentielles colorations musicales de celles-ci (à travers eux) soit la plus riche possible. Ce d'autant plus que si nous avons précédemment évoqué l'idée que les préférences comme les rejets peuvent avoir une importance similaire, les travaux de Bethany Bryson renforcent cette idée. La sociologue américaine constatait, partant des goûts musicaux, que « les gens utilisent leurs goûts culturels pour renforcer les frontières symboliques entre eux et les catégories de personnes qu'ils n'apprécient pas »⁷⁰⁵.

Le point crucial de son travail n'était pas nécessairement celui-ci mais bien plutôt l'idée qu'un lien pouvait être fait entre l'ouverture ou tolérance culturelle des individus et leur tolérance

zouk. Le lien qu'elles entretiennent avec les bandes originales tient à une certaine coïncidence entre culture geek, amatrice de musique de jeux-vidéo et nourrie d'héroïc-fantasy, autant qu'avec une frange de la culture métal, elle-aussi tournée vers les jeux-vidéo, et qui partage un certain attrait pour l'iconographie qui tient autant de l'héroïc-fantasy (coloration médiévale) que pour le folklore traditionnel d'Europe, en premier du Nord*. Ces interprétations sont partielles et sans doute serait-il intéressant de les pousser plus avant ; et le principe répété de manière systématique pour chacune des catégories musicales mobilisée. Mais c'est là une ambition qui nous semble difficilement réalisable dans le contexte de notre travail, quitte à devoir taire un certain nombre de questions qui peuvent légitimement être posées.

*Sur les influences culturelles (et plurielles) des courants métal, voir :

Hein Fabien, *Hard rock, heavy metal, metal – Histoire, cultures et pratiquants*, Dijon, Les presses du réel, Collection Musique et Société n°6, 2004.

705 Bryson Bethany, « "Anything But Heavy Metal": symbolic exclusion and musical dislikes ». In : *American Sociological Review*, Vol. 61, No. 5, 1996, pp. 884-899. (la traduction est de nous)

sociale. Apparaissait ainsi une limite à l'ouverture culturelle des populations les plus éduquées : les goûts les plus marqués par le caractère populaire ou « ethnique » de leur auditoire (rap, gospel, heavy-métal...) étaient également ceux les plus rejetés. Le tout permettait ainsi à l'auteur d'aboutir à des constats très proches de ceux de Peterson et Simkus⁷⁰⁶ sur l'omnivorité des franges favorisées de la population, tout en conservant de Bourdieu une certaine emphase mise sur l'idée d'une inégale valeur symbolique des goûts comme reflet de frontières entre groupes sociaux dont les relations ne peuvent être raisonnablement pensées de façon horizontale.

Notre ambition n'est en aucun cas de chercher à nous positionner dans ces débats mais bien de discerner ce que les études font aux goûts étudiants, nous verrons que concernant la musique, comme précédemment vis-à-vis de la lecture, des goûts audiovisuels ou encore sportifs, il est difficile de s'en extraire absolument.

a- En première année...

Si la description détaillée des goûts par filière en première année permet de mettre en avant l'existence de différences parfois nettes dans les colorations des appréciations et dépréciations de leurs étudiants (*tab. 41*)⁷⁰⁷ nous nous focaliserons bien plutôt sur leur traduction en terme de positions relatives *via* une analyse factorielle des correspondances (*ill. 11*).

Le premier constat qu'il nous faut évoquer est d'ordre général : s'il faut compter sur dix axes afin d'épuiser l'ensemble des différences de goûts entre les étudiants des différences filières, les deux premiers expliquent à eux seuls 47 % de cette variance, dont 32 % pour le premier, qui se démarque donc clairement. Notre propos sera partiel et c'est à ces deux principaux axes que nous nous intéresserons, en insistant évidemment sur le plus important des deux.

Le premier et principal axe est polarisé par deux binômes de filières, arts et histoire d'un côté, droit et économie de l'autre⁷⁰⁸, dont l'opposition des goûts peut elle-même être divisée par une double tendance. Du côté des filières arts et histoire, se trouvent des appréciations de styles musicaux que l'on qualifiera sans excès de prudence de cultivés : jazz, blues, musique classique ou

706 Peterson Richard. A. et Simkus Albert, « How musical tastes mark occupational status groups », in : Michèle Lamont et Marcel Fournier (*dir.*), *Cultivating differences. Symbolic boundaries and the making of inequality*, Chicago, The University of Chicago Press, 1992, pp. 152-186.

707 Précisons que la lecture du tableau doit se faire de la manière suivante : 21,1 % des étudiants en première année d'arts ont cité les b.o. et musiques celtiques ou médiévales dans leur 3 styles de musiques préférés et 5,3 % d'entre eux ont cité le jazz, le blues ou encore la soul parmi les trois styles qu'ils n'apprécient vraiment pas. A noter également que les non-réponses ont été exclues des résultats présentés. La raison principale étant que nous choisissons en catégorisant les styles cités de ne pas comptabiliser les réponses d'une même personne renvoyant à un même style. Par exemple, un étudiant ayant déclaré aimer « le rap US », le « rap conscient » et le « slam » n'aura en définitive qu'une réponse : rap/slam. Et donc deux non-réponses.

708 Les quatre filières représentent 80 % environ de la contribution à l'axe.

même folk et chanson française ; là où des musiques plus ouvertement « jeunes » et/ou populaires – rap, r'n'b', pop/variété et musiques électroniques – sont à situer vers les binôme droit et économie-gestion.

Concernant les styles dépréciés, il suffit d'effectuer une inversion de ces descriptions pour avoir une image assez fidèle des résultats. Cette première tendance renvoie donc directement à une opposition (qui doit être relativisée) des colorations entre filières en fonction de goûts cultivés et des goûts populaires, dans les deux sens que peut prendre ce qualificatif. On ajoutera que peut être vue dans cette opposition une certaine dichotomie entre des styles de musiques faisant la part belle à des instruments « joués » face à d'autres perçus comme « programmées », des styles « jeunes » *versus* d'autres plus « anciens » ou « ancrés »... La deuxième tendance participant à cet axe tient à l'opposition entre des goûts tendus vers des racines musicales « rock » et plus particulièrement vers le métal/hard-rock, et des goûts dirigés vers des racines groove (rap, r'n'b' ou même reggae) – deux lignages musicaux dont la tendance qu'ils témoignent à s'exclure mutuellement est marquée⁷⁰⁹.

Le second axe présenté par l'illustration 11 précise légèrement le premier par le rapport particulier d'une part des étudiants de langues qui se démarque nettement par sa tendance à citer les musiques du monde dans ses goûts. Mais au-delà de ce trait commun, ils se différencient par un attrait marqué pour les bandes originales de films, ou musique celtique/médiévale du côté de ceux en LLCE et un rejet du hard-rock/métal/punk du côté de ceux en LEA. Ce sont essentiellement ces différences qui expliquent leur positionnement vis-à-vis de l'axe 1.

La deuxième partie de la dynamique organisant l'axe 2 n'est pas foncièrement marquée et s'appuie de multiples petits écarts qui ont partie liée à l'opposition entre filières droit et économie-gestion et filières arts et plus secondairement histoire. Avec notamment un faible attrait des étudiants de LLCE pour le rap, ce qui les place en opposition avec ceux de droit ou d'économie-gestion ou encore un rejet légèrement marqué pour le blues, jazz et soul.

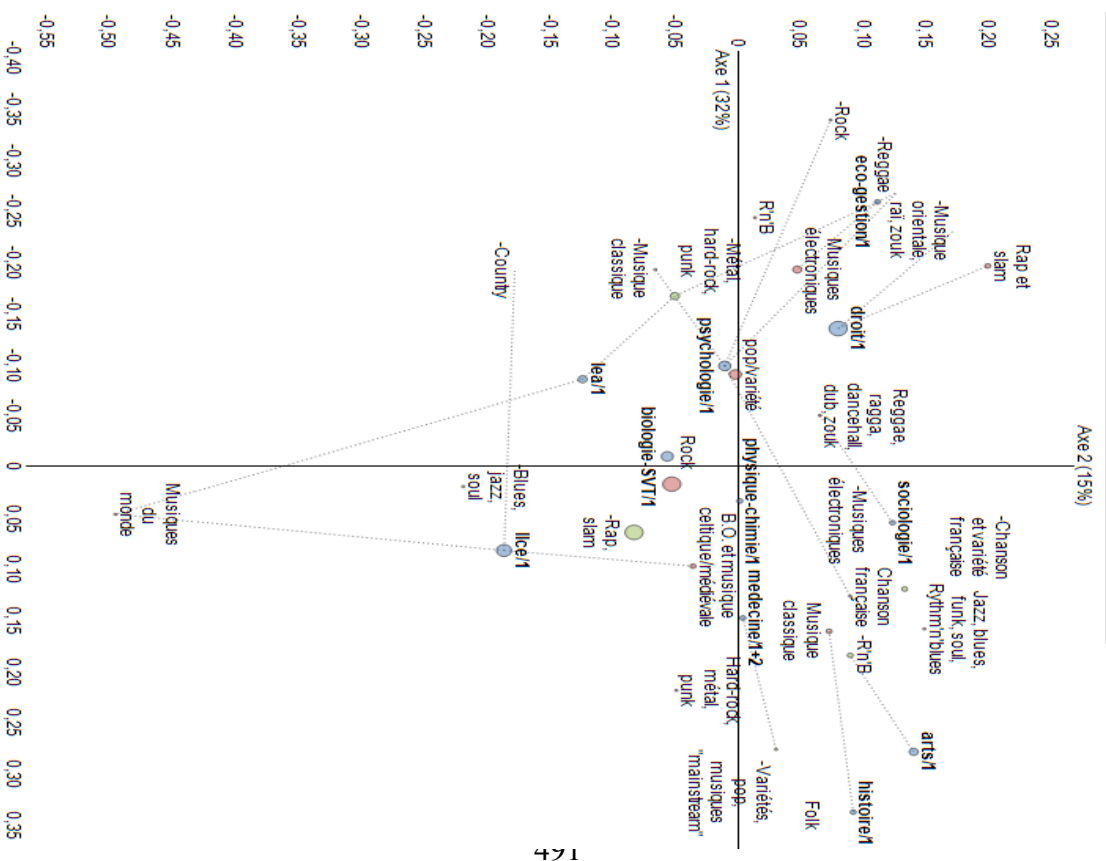
Si les oppositions relevées sur l'axe 1 sont lisibles car assez nettes, elles sont donc beaucoup plus subtiles concernant ce second axe. Et ce que l'on retiendra de la répartition des goûts musicaux entre étudiants de première année en fonction de leur filière tient bien avant toute chose de leur opposition le long de l'axe 1. Ce qui nous conduit à voir de manière simplificatrice des groupes de filières qui comprendraient du côté des « musiques ancrées, cultivées ou acoustiques » deux ensembles : le premier est composé des filières arts et histoire ; le second, des filières sociologie, LLCE et des filières à tonalité scientifique : physique-chimie, biologie-SVT et médecine. Et du côté des goûts typés « jeunes, populaires ou groove » se trouvent deux autres groupes, constitués des filières psychologie et lea mais surtout de celles d'économie-gestion et de droit.

709 L'attrait pour le rock étant très marqué, il est ici secondaire face à son rejet, beaucoup plus spécifique.

Tableau 41 : Appréciations/dépréciations musicales en première année

	arts1	biologie-SVT1	droit1	eco-ges tion1	histoire1	leat1	licel1	medecine1+2	physique -chimie1	psychologie1	social ogier1
B.O. et musique celtique/médéale	21.1%	13.5%	14.0%	7.4%	9.8%	11.7%	20.1%	10.7%	16.1%	16.0%	21.7%
Chanson française	6.6%	6.3%	3.0%	2.5%	3.9%	0.0%	4.2%	5.3%	1.8%	8.8%	6.7%
Folk	7.9%	4.5%	2.5%	1.2%	7.8%	3.2%	3.5%	5.3%	1.8%	5.6%	3.3%
Hard-rock, métal, punk	18.4%	17.1%	9.0%	3.7%	17.6%	12.8%	11.8%	13.3%	16.1%	12.8%	8.3%
Jazz, blues, funk, soul, Rhythm/blues	19.7%	11.7%	13.0%	9.9%	19.6%	7.4%	12.5%	12.0%	7.1%	12.0%	16.7%
Musique classique	19.7%	9.0%	13.0%	16.0%	25.5%	12.8%	15.3%	20.0%	12.5%	11.2%	8.3%
Musiques électroniques	22.4%	29.7%	25.0%	34.6%	7.8%	26.6%	18.8%	18.7%	21.4%	20.0%	21.7%
Musiques du monde	2.6%	3.6%	3.0%	1.2%	2.0%	9.6%	11.1%	5.3%	1.8%	6.4%	6.7%
pop/variété	23.7%	37.8%	32.5%	34.6%	25.5%	30.9%	29.9%	32.0%	32.1%	32.0%	30.0%
Rap et slam	15.8%	12.6%	23.5%	21.0%	11.8%	14.9%	10.4%	13.3%	10.7%	16.0%	16.7%
Reggae, ragga, dancehall, dub, zouk	9.2%	9.0%	6.5%	8.6%	5.9%	12.8%	6.3%	8.0%	7.1%	12.0%	20.0%
RnB	3.9%	12.6%	13.0%	13.6%	7.8%	16.0%	7.6%	10.7%	14.3%	16.8%	13.3%
Rock	51.3%	51.4%	45.0%	46.9%	52.9%	61.7%	55.6%	57.3%	48.2%	52.8%	46.7%
Styles musicaux appréciés	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%
-Blues, jazz, soul	5.3%	9.0%	5.5%	7.4%	5.9%	7.4%	10.4%	8.0%	12.5%	4.8%	1.7%
-Chanson et variété française	6.6%	1.8%	4.0%	2.5%	3.9%	5.3%	2.8%	2.7%	1.8%	0.8%	3.3%
-Country	2.6%	0.9%	5.0%	3.7%	0.0%	2.1%	6.9%	2.7%	0.0%	4.0%	1.7%
-Métal, hard-rock, punk	23.7%	27.9%	28.0%	34.6%	17.6%	43.6%	26.4%	17.3%	23.2%	27.2%	23.3%
-Musique classique	5.3%	13.5%	10.0%	11.1%	7.8%	8.5%	11.1%	10.7%	10.7%	16.8%	10.0%
-Musiques électroniques	25.0%	15.3%	15.0%	16.0%	23.5%	17.0%	13.9%	22.7%	28.6%	19.2%	28.3%
-Musique orientale, rai, zouk	1.3%	0.0%	2.5%	0.0%	0.0%	1.1%	1.4%	0.0%	0.0%	2.4%	3.3%
-RnB	31.6%	16.2%	18.0%	13.6%	29.4%	17.0%	21.5%	12.0%	17.9%	15.2%	28.3%
-Rap, slam	48.7%	55.9%	42.0%	30.9%	58.8%	56.4%	54.2%	42.7%	46.4%	48.8%	43.3%
-Reggae	3.9%	1.8%	3.5%	8.6%	2.0%	3.2%	3.5%	2.7%	5.4%	7.2%	3.3%
-Rock	1.3%	5.4%	7.0%	6.2%	3.9%	5.3%	2.8%	2.7%	7.1%	8.8%	3.3%
-Variétés, pop, musiques "mainstream"	19.7%	13.5%	7.0%	9.9%	17.6%	10.6%	12.5%	16.0%	16.1%	7.2%	13.3%
Styles musicaux dépréciés	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%

Illustration 11 : Analyse factorielle des correspondances à partir des modalités du tableau 41



b- Et une accentuation en fin de cursus

Les observations faites en première année peuvent partiellement être reproduites concernant les étudiants de fin de cursus. On observe toutefois que les deux premiers axes explicatifs de la variance entre l'ensemble des modalités – goûts et filières – demeurent plutôt stables dans leur composition tout en gagnant en cohérence (*ill. 12*). Pour le dire simplement : les oppositions de goûts représentées par l'axe 1 sont similaires à celles décrites en première année mais leur importance croît, notamment de par l'évolution de la filière sociologie, qui occupe désormais une place non négligeable dans la définition de l'axe (avec une contribution à celui-ci de 9,17 % contre 0,75 % en première année)⁷¹⁰. Cette contribution nouvelle apparaît nettement lorsque l'on regarde les résultats chiffrés : la proportion d'étudiants de cette filière citant les styles jazz (et affiliés), musique classique ou chanson française est grosso-modo multipliée par deux entre le début et la fin de cursus.

Le second axe gagne lui aussi en importance et se montre plus lisible qu'en première année. Il est prioritairement guidé par des oppositions entre les filières sociologie, physique-chimie, médecine et économie-gestion⁷¹¹. Celles de sociologie et d'économie-gestion se distinguent des deux autres (ou inversement) par une sensibilité « rock » moins présente, au profit d'une sensibilité « rap ». Mais surtout, la sociologie se singularise de par un rejet assez massif des musiques électroniques et un attrait plus régulier pour les musiques du monde.

Au final, ces deux premiers axes renvoient donc essentiellement au premier axe observé en première année, tout en le précisant : la dimension populaire des goûts et le rejet de ces derniers étant renvoyés à l'axe 1, l'opposition rock/rap, à l'axe 2. Il y aurait beaucoup à dire concernant ces résultats mais de façon générale, ce que l'on retiendra prioritairement de l'illustration 12 est une fois encore le regroupement le long du premier axe, des filières arts, histoire, sociologie et LLCE, qui tend à conforter nos précédents résultats. Difficile en effet de ne pas voir un rapport particulier des étudiants de ces filières à des formes culturelles que l'on peut sans grand risque caractériser comme « cultivées ». Ce fait est d'autant plus intéressant qu'il ne recouvre pas l'impact de l'origine sociale, qu'elle soit comprise comme origine socio-professionnelle ou capital scolaire parental. Quelques vérifications suffisent d'ailleurs à conforter ces propos.

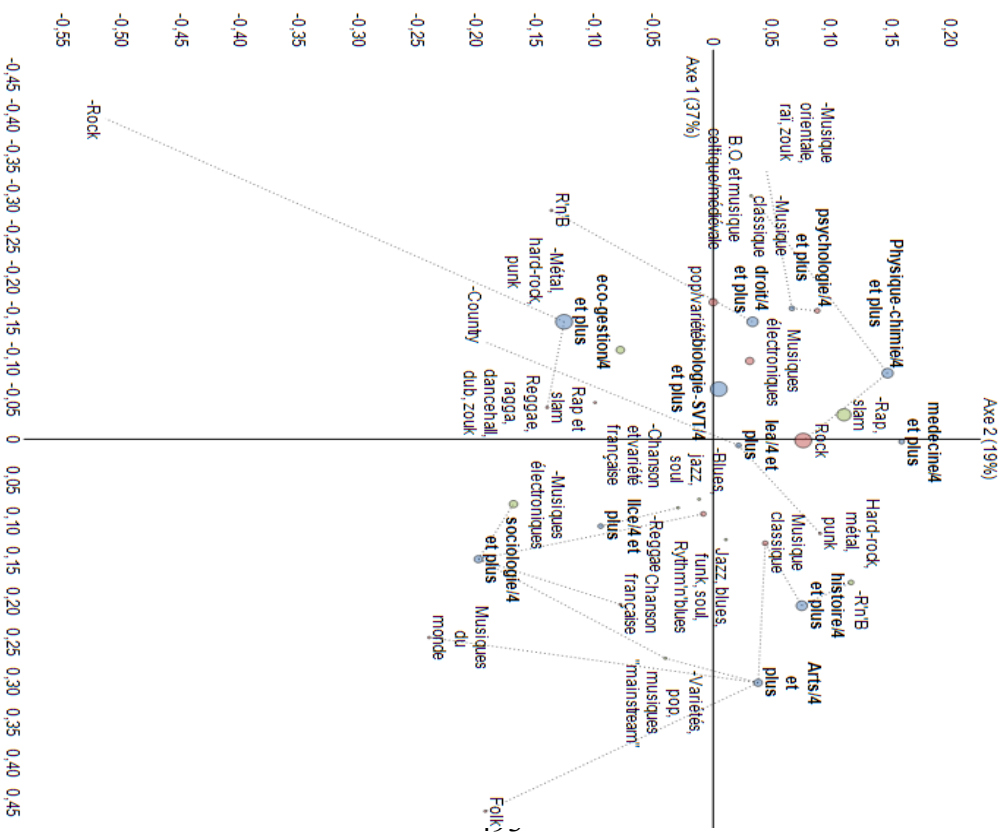
710 Pour être légèrement plus précis, l'opposition principale du point de vue des goûts repose sur l'appréciation/dépréciation des musiques pop/variété et r'n'b', qui participent à 38 % de l'axe. Si l'on ajoute la musique classique et la folk, on dépasse les 61 %.

711 Qui contribuent à plus de 80 % à la définition de l'axe, dont 31,68 % pour la seule filière sociologie.

Tableau 42 : Appréciations/dépréciations musicales en quatrième année (et plus)

	Arts/4 et plus	biolo/ e-SVT/4 et plus	droit/4 et plus	eco-ges tion/4 et plus	histoire/4 et plus	lead/4 et plus	llec/4 et plus	medec ine/4 et plus	Physique -chimie/4 et plus	psychol ogie/4 et plus	social ologie/4 et plus
B.O. et musique celtique/médievale	12,7%	16,8%	21,1%	18,3%	18,6%	14,3%	11,6%	18,3%	17,2%	27,1%	12,8%
Chanson française	9,5%	5,9%	6,5%	5,2%	10,5%	3,9%	5,8%	6,7%	5,6%	10,6%	14,8%
Folk	11,9%	3,3%	2,2%	5,5%	7,6%	6,5%	8,1%	4,8%	1,0%	0,0%	6,7%
Hard-rock, métal, punk	10,3%	11,0%	6,5%	6,6%	14,5%	19,5%	12,8%	6,7%	11,1%	10,6%	10,1%
Jazz, blues, funk, soul, Rhythm'n/blues	23,8%	20,1%	16,8%	16,6%	22,7%	19,5%	23,3%	23,1%	20,2%	22,4%	30,2%
Musique classique	26,2%	13,9%	18,9%	17,0%	26,2%	16,9%	24,4%	22,1%	15,2%	18,8%	18,8%
Musiques électroniques	22,2%	20,5%	25,4%	26,6%	22,1%	26,0%	12,8%	25,0%	24,2%	21,2%	21,5%
Musiques du monde	11,1%	7,7%	4,3%	6,6%	8,1%	6,5%	10,5%	1,0%	2,5%	3,5%	9,4%
pop/variété	17,5%	27,5%	26,5%	29,4%	18,6%	31,2%	23,3%	27,9%	25,3%	24,7%	21,5%
Rap et slam	11,1%	10,3%	14,1%	16,6%	14,0%	16,9%	10,5%	5,8%	10,6%	2,4%	13,4%
Reggae, ragga, dancehall, dub, zouk	4,8%	10,3%	6,5%	8,0%	8,1%	6,5%	12,8%	5,8%	8,6%	10,6%	12,1%
R'n'B	2,4%	8,1%	13,0%	11,1%	4,1%	13,0%	9,3%	7,7%	7,1%	9,4%	10,1%
Rock	57,9%	53,1%	44,3%	47,8%	58,1%	51,9%	48,8%	50,0%	59,1%	57,6%	48,3%
Styles musicaux appréciés	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%
-Blues, jazz, soul	5,6%	5,9%	6,5%	5,2%	8,7%	5,2%	4,7%	5,8%	4,0%	4,7%	7,4%
-Chanson et variété française	6,3%	7,0%	3,8%	4,2%	6,4%	10,4%	5,8%	5,8%	2,0%	2,4%	4,0%
-Country	0,8%	2,6%	2,2%	2,1%	1,7%	5,2%	2,3%	0,0%	1,0%	1,2%	2,0%
-Métal, hard-rock, punk	19,0%	24,2%	25,4%	26,3%	19,2%	26,0%	26,7%	19,2%	18,2%	31,8%	25,5%
-Musique classique	3,2%	8,1%	7,6%	9,0%	4,7%	11,7%	3,5%	3,8%	9,6%	8,2%	4,7%
-Musiques électroniques	23,8%	20,1%	16,8%	22,8%	22,7%	16,9%	20,9%	19,2%	16,2%	24,7%	39,6%
-Musique orientale, rai, zouk	2,4%	4,0%	4,3%	3,5%	0,6%	3,9%	4,7%	2,9%	3,5%	8,2%	2,0%
-R'n'B	27,8%	15,0%	15,1%	12,8%	26,7%	23,4%	23,3%	20,2%	22,2%	20,0%	21,5%
-Rap, slam	49,2%	46,5%	40,5%	40,8%	50,0%	45,5%	36,0%	46,2%	45,5%	57,6%	32,9%
-Reggae	5,6%	4,4%	3,2%	5,5%	6,4%	9,1%	10,5%	4,8%	2,5%	3,5%	2,0%
-Rock	0,8%	3,3%	1,1%	7,6%	0,6%	1,3%	4,7%	0,0%	2,5%	7,1%	4,7%
-Variétés, pop, musiques "mainstream"	22,2%	11,0%	8,6%	9,7%	17,4%	20,8%	11,6%	7,7%	11,1%	8,2%	19,5%
musique rejetée v3 11mai	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

Illustration 12 : Analyse factorielle des correspondance à partir des modalités du tableau 42



c- L'importance de la filière

L'importance de la filière dans la répartition des goûts est confirmée par les résultats que l'on obtient en ajoutant aux analyses précédemment faites le statut socio-professionnel du père (*ill. 13*), ou encore le capital scolaire des parents (*ill. 14*)⁷¹² : l'ajout de l'une ou l'autre des deux variables ne modifie que très partiellement les résultats obtenus ; non seulement la répartition des goûts sur la carte n'est pas bouleversée, mais on obtient une certaine dissociation entre les goûts « cultivés » et les catégories *a priori* favorisées culturellement (sur le plan du diplôme) et professionnellement.

Il ne faudrait pas en conclure trop rapidement que l'origine sociale est sans effet sur les goûts puisque, à titre d'exemples, seuls 9,1 % des enfants dont le père est employé citent la musique classique parmi leurs 3 styles préférés contre 20,7 % des enfants de cadre ; ou encore 8,3 % de ces derniers citent le r'n'b, 22,2 % évoquent le jazz (et assimilés) contre respectivement 17,8 % et 11 % des enfants d'ouvriers. Mais cet « effet » de l'origine sociale semble bel et bien recouvert par celui du type d'études suivies.

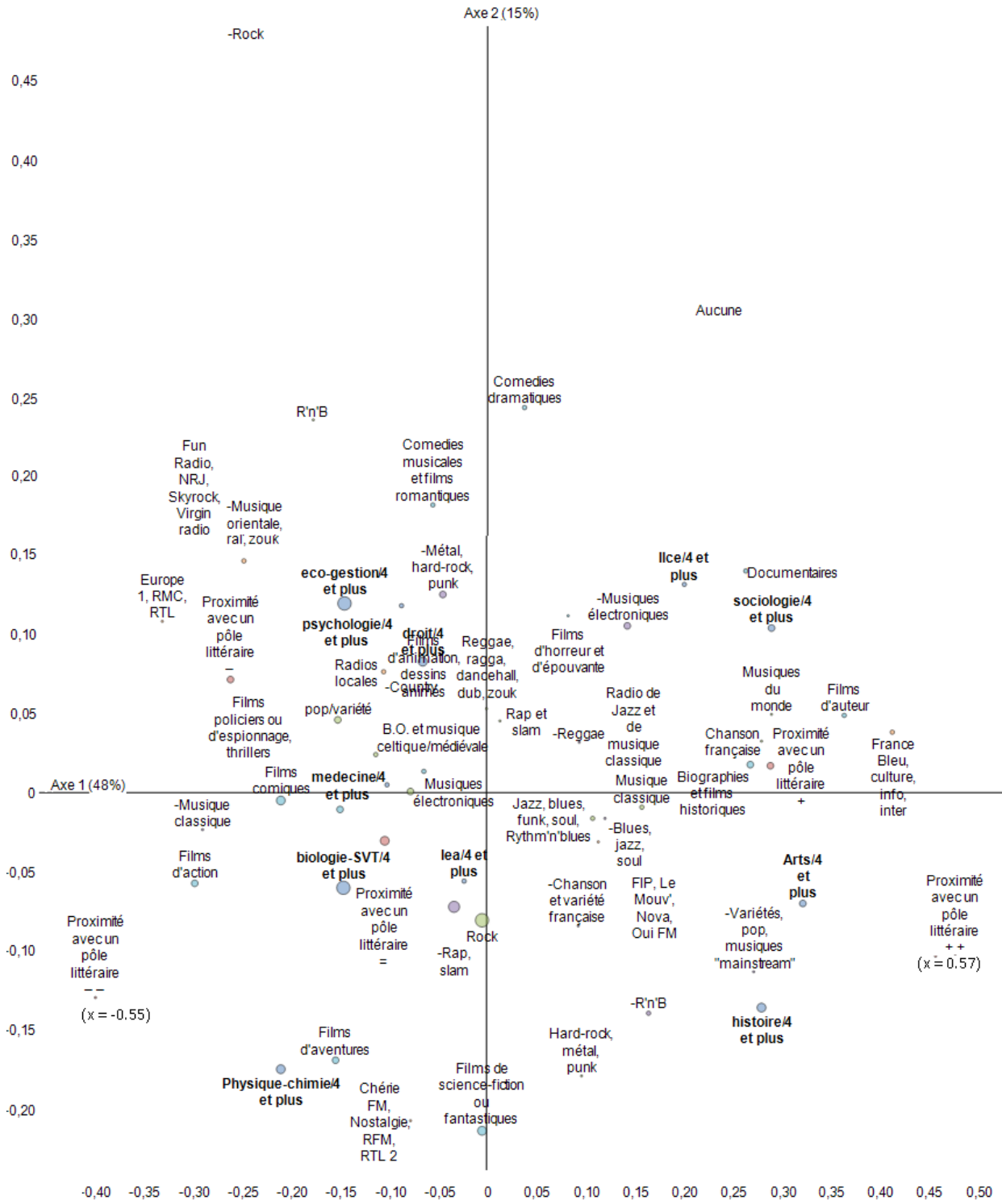
A l'inverse, si l'on ajoute à l'analyse factorielle des correspondances l'indicateur précédemment construit de proximité avec un pôle littéraire, les goûts cinématographiques ou encore ceux radiophoniques⁷¹³, l'axe principal d'opposition entre les goûts culturels et les filières gagne en cohérence pour expliquer 48 % de la variance (*ill. 15*). Et l'on retrouve alors d'un côté de cet axe les filières arts, histoire, sociologie et LLCE, ainsi que des modalités telles que « films d'auteur », documentaires, biographies et films historiques, « proximité avec un pôle littéraire ++ », les radios généralistes de service public, les documentaires, la chanson française, (etc.)... Bref, l'essentiel des modalités que l'on peut assez spontanément, et malgré l'ambiguïté du qualificatif, placer du côté de la culture cultivée.

Alors que nous arrivons au terme de notre exploration il devient de plus en plus net que suivre des études dans les filières arts, histoire, LLCE et sociologie a un impact particulier sur les préférences culturelles des étudiants. Mais avant d'effectuer un bilan général, demeurent à explorer les pratiques de divertissement des étudiants – notamment de sorties – qui, nous le verrons, ne feront que renforcer la cohérence des tendances jusqu'ici observées.

712 Pour des questions de place, nous nous contenterons ici des résultats obtenus en fin de cursus.

713 Seules les modalités « positives » (c'est-à-dire les appréciations et non les dépréciations) ont été conservées, de même que nous n'avons pas inclus les chaînes de télévision, pour des questions de lisibilité des résultats. Signalons toutefois qu'ajoutant cette dernière catégorie (TV), l'axe 1 perd légèrement en cohérence (46 %) mais l'organisation des filières et des goûts n'est que superficiellement modifiée. Et sans surprise, les chaînes France 5/Arte, la modalité « je ne regarde pas ou n'ai pas la télévision » sont situées sur le versant droit de l'axe 1 et l'ensemble des autres chaînes sur le versant gauche – TF1 en tête.

Illustration 15 : filières, goûts musicaux, cinématographies, radiophoniques et proximité à un pôle littéraire



V- Loisirs et types de sorties

En guise de conclusion de notre exploration des valuations culturelles des étudiants, nous évoquerons ici leur rapport à un certain nombre de pratiques de sortie comme de divertissement. Une hypothèse désormais claire étant que l'on devrait pouvoir observer une répétition de la tendance croissante au fil des études à voir les étudiants des filières arts, histoire, LLCE et sociologie à se démarquer par un attrait pour les activités que l'on peut renvoyer du côté des pratiques les plus cultivées. Concernant celles-ci, il s'agira une fois encore ici de catégories relativement générales – dont certaines auront déjà été évoquées précédemment – par rapport auxquelles les étudiants ont été amenés à se prononcer quant à l'intérêt qu'ils leur portent (sous la forme d'une note sur 10). Aussi ne saurait-on prendre les résultats obtenus comme équivalant à des indicateurs de fréquence de pratique, ou comme reflet assuré des pratiques réelles, mais bien uniquement comme témoignant d'un rapport de valuation plus ou moins positive face à une activité le plus souvent d'ordre général.

La pluralité des indicateurs à considérer ici fera que plutôt que de nous attacher à une laborieuse description systématique⁷¹⁴, c'est bien plutôt à la constitution de typologies synthétiques, de profils, que nous attacherons. Et pour cela, quelques précisions méthodologiques s'imposent.

1- Constitution de typologies

a- Des activités variées et plus ou moins compatibles entre elles

Afin de caractériser les loisirs des étudiants, nous avons retenu un ensemble de 20 thématiques dont le choix, bien qu'inspiré des enquêtes sur les pratiques culturelles des français, s'avère évidemment partiel mais surtout partial (*tab. 43*). La logique ayant présidé à cette sélection était de pouvoir obtenir une image générale de la répartition de pratiques qui pourrait permettre l'élaboration de profils-types. Un implicite étant donc qu'au-delà des différences d'intensité dans l'appréciation des pratiques retenues, des régularités dans les compatibilités et incompatibilités entre celles-ci devraient pouvoir être observées.

Outre l'incertitude liée au fait qu'aucune hypothèse particulière n'avait été explicitement établie sur la nature des relations entre ces pratiques, une plus forte incertitude pesait sur le fait qu'en usant de terminologie aussi générales et abstraites que « aller dans des salles de concert » (de rock ? De musique classique?), un écrasement des différences de pratiques ou leur indistinction

714 Les résultats pour les activités non-évoquées jusqu'ici peuvent être consultés en annexes, pp. 643-650.

relative de par l'usage de terminologies trop vagues eût été possible. Ce n'est que partiellement le cas.

Une analyse en composantes principales permet d'obtenir une vision globale de l'ensemble des relations entre les pratiques et fait apparaître un certain nombre de points saillants (*tab. 44*).

Tout d'abord, on constatera que les incompatibilités entre pratiques sont d'une importance secondaire face aux compatibilités⁷¹⁵. A titre d'exemple, les deux pratiques les plus antithétiques, soutenues par une opposition genrée⁷¹⁶, à savoir les jeux-vidéo et le shopping, sont loin d'être aussi fortement liées (négativement) que ne le sont (positivement) les sorties dans les bars et dans les salles de concerts.

Pour ce qui est des pratiques qui tendent à être associées, elles sont relativement nombreuses. C'est ainsi qu'un intérêt pour la lecture tend à aller de pair avec un intérêt pour le théâtre, pour l'écriture ou encore pour la visite de musées, de monuments ou d'expositions. Ce qui invite à considérer l'existence d'une certaine cohérence entre des pratiques cultivées, lettrées – ce que nous pourrions vérifier ultérieurement.

Apprécier faire du shopping tend de son côté à aller de pair avec un investissement dans les réseaux sociaux ou encore avec la fréquentation de boîtes de nuit, tout en correspondant plus ouvertement avec une vie citadine : se construit ici l'image d'une vie féminine, citadine, plus tournée vers le divertissement que vers des pratiques culturelles cultivées, lettrées.

Si le jeu des combinaisons, qui fait que A peut tendre à être associé à B et C sans que B et C soient de leur côté clairement associés⁷¹⁷, aboutit à ce que les composantes ou axes dégagés

Tableau 43 : Pratiques de loisirs et de sorties
Le cinéma
La musique
Le sport
La cuisine
Les jeux-vidéo
La lecture
Le théâtre
Le shopping
Fréquenter des réseaux sociaux
Les voyages
L'écriture
Aller en boîte de nuit
Aller en salle de concert
Aller dans des bars
Aller au restaurant
Passer des moments en famille
Passer des moments entre amis
Visiter des musées, monuments, expositions, etc.
Se promener dans la nature
Se promener en ville

715 Rappelons le coefficient de corrélation peut varier entre -1, opposition parfaite, et 1, coïncidence parfaite. Où pour le dire autrement, le signe négatif signifiera que l'attribution d'une note élevée à un des deux éléments comparés tend à aller de pair avec l'attribution d'une note basse au second.

716 L'ensemble des filles attribuent une moyenne de 3,8 sur 10 aux jeux-vidéo contre 6,04 pour les garçons. La situation est quasi-parfaitement inverse pour le shopping, avec une note moyenne de 3,45 pour les hommes contre 6,07 pour les filles.

717 C'est le cas par exemple du shopping qui est tendanciellement lié à l'appréciation des promenades urbaines ne sera sans lien avec la fréquentation de musées alors que valoriser les promenades urbaines le sera.

Tableau 44 : Analyse en composantes principales sur l'appréciation par les étudiants des différents cursus et niveaux d'étude de l'ensemble des pratiques de loisirs de la ville de Lille

	Cinéma	Musique	Sport	Cuisine	Jeux-vidéo	Lecture	Théâtre	Shopping	Réseaux sociaux	Voyager	Ecrire	Boîtes de nuit	Concerts	Bars	Restaurant	Moments en famille	Moments entre amis	Musées/Expositions	Nature	Ville
Cinéma	0,3	0,3	0,03	0,12	0,07	0,22	0,27	0,16	0,11	0,26	0,12	0,11	0,25	0,2	0,26	0,13	0,2	0,27	0,09	0,19
Musique	0,3	0,11	0,15	0,15	0,06	0,14	0,15	0,15	0,14	0,24	0,17	0,13	0,41	0,21	0,18	0,1	0,23	0,17	0,13	0,15
Intérêt sport /10	0,03	0,11	0,21	0,21	-0,02	0,03	0,06	0,04	0,01	0,14	0	0,21	0,09	0,12	0,1	0,16	0,11	0,03	0,18	0,08
Cuisine	0,12	0,15	0,21	0,21	-0,04	0,2	0,21	0,17	0,02	0,19	0,14	0,05	0,1	0,06	0,22	0,16	0,06	0,22	0,24	0,17
Jeux-vidéo	0,07	0,06	-0,02	-0,04	0,04	0,04	-0,01	-0,16	-0,08	-0,14	0,06	-0,08	0,02	0,06	0,01	-0,03	-0,03	0,19	0,24	0,11
Lecture	0,22	0,14	0,03	0,2	0,04	0,45	0,45	-0,05	-0,13	0,16	0,42	-0,12	0,15	0,02	0,09	0,12	0,02	0,42	0,27	0,14
Théâtre	0,27	0,15	0,06	0,21	-0,01	0,45	0,45	0,08	-0,04	0,25	0,36	0,04	0,27	0,18	0,19	0,13	0,13	0,42	0,27	0,21
Shopping	0,16	0,15	0,04	0,17	-0,16	-0,05	0,08	0,5	0,5	0,24	-0,03	0,36	0,11	0,11	0,28	0,22	0,15	0,48	-0,09	0,28
Réseaux sociaux	0,11	0,14	0,01	0,02	-0,08	-0,13	-0,04	0,5	0,17	0,17	-0,02	0,35	0,12	0,19	0,18	0,12	0,16	-0,01	-0,14	0,18
Voyager	0,26	0,24	0,14	0,19	-0,14	0,16	0,25	0,24	0,17	0,2	0,2	0,17	0,36	0,26	0,34	0,22	0,31	0,32	0,25	0,25
Ecrire	0,12	0,17	0	0,14	0,06	0,42	0,36	-0,03	-0,02	0,2	0,2	-0,05	0,12	-0,04	0	0,06	0,06	0,3	0,24	0,16
Boîtes de nuit	0,11	0,13	0,21	0,05	-0,08	-0,12	0,04	0,36	0,35	0,17	-0,05	0,29	0,29	0,42	0,22	0,13	0,19	0,3	0,24	0,14
Concerts	0,25	0,41	0,09	0,1	0,02	0,15	0,27	0,11	0,12	0,36	0,12	0,29	0,53	0,53	0,36	0,15	0,31	0,3	0,19	0,23
Bars	0,2	0,21	0,12	0,06	0	0,02	0,18	0,11	0,19	0,26	-0,04	0,42	0,53	0,43	0,43	0,13	0,38	0,2	0,1	0,2
Restaurant	0,26	0,18	0,1	0,22	0,01	0,09	0,19	0,28	0,18	0,34	0	0,22	0,36	0,43	0,34	0,39	0,3	0,19	0,29	0,29
Moments en famille	0,13	0,1	0,16	0,22	-0,12	0,12	0,13	0,22	0,12	0,22	0,06	0,13	0,15	0,13	0,34	0,48	0,25	0,25	0,27	0,21
Moments entre amis	0,2	0,23	0,11	0,17	-0,03	0,13	0,16	0,15	0,16	0,31	0,06	0,19	0,31	0,38	0,39	0,48	0,3	0,3	0,3	0,27
Musées/Expositions	0,27	0,17	0,03	0,19	-0,05	0,42	0,48	0,05	-0,01	0,32	0,3	0	0,3	0,2	0,3	0,25	0,3	0,48	0,48	0,4
Nature	0,09	0,13	0,18	0,24	-0,05	0,27	0,27	-0,09	-0,14	0,25	0,24	-0,08	0,19	0,1	0,19	0,25	0,3	0,48	0,35	0,35
Ville	0,19	0,15	0,08	0,17	-0,11	0,14	0,21	0,28	0,18	0,25	0,16	0,14	0,23	0,2	0,29	0,21	0,27	0,4	0,35	0,35

automatiquement par l'ACP présentée se montrent peu convaincants ou lisibles⁷¹⁸, nos quelques exemples montrent que les pratiques mobilisées, bien que générales, peuvent bel et bien permettre de caractériser des profils d'étudiants qui diffèrent dans leurs loisirs, qu'ils soient réellement pratiqués ou abstraitement évalués. Et de fait, les quelques critères d'opposition plus ou moins explicites qui semblent discernables (pratiques cultivées ou lettrées *versus* pratiques plus populaires ; pratiques à tendance masculine contre pratique à tendance féminine...) constituent autant de points névralgiques autour desquels peuvent se répartir les étudiants. La constitution de profils *via* la méthode de classification automatique par centres mobiles confirme cela.

Permettant de catégoriser des effectifs en fonction de leurs « ressemblances » face à des critères choisis (ici les pratiques), la méthode des centres mobiles nécessite de satisfaire à quelques critères pour que les catégories qu'elle permet de dégager aient une validité. Pour le dire simplement, il est nécessaire que les individus d'une classe définie autour d'un profil-type, soient suffisamment proches de ce profil-type pour que leurs dissemblances n'impliquent pas qu'ils pourraient être en même temps ou de manière indifférente associés à une autre classe. Afin de satisfaire au mieux à ces conditions, c'est dans un ensemble de 9 classes, ou profils, que les effectifs ont été distribués⁷¹⁹.

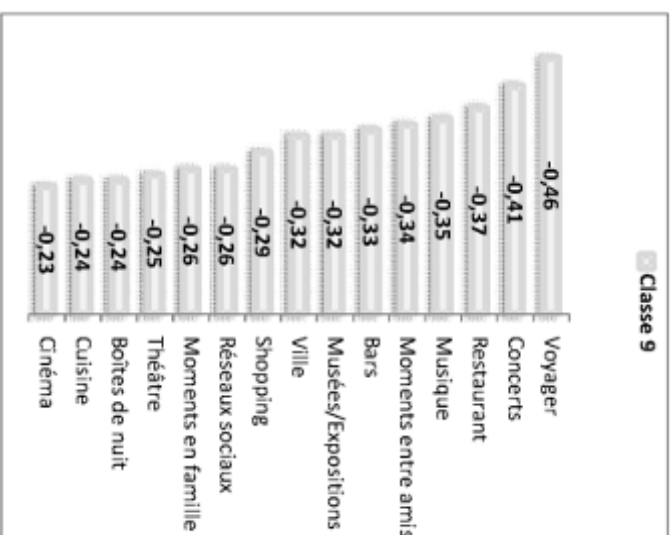
b- Description des classes ou profils culturels

Un premier aperçu des classes et de leurs traits saillants peut être obtenu en observant la moyenne de chacune d'elles vis-à-vis des pratiques qui ont participé à leur dégagement (*tab. 45*). Outre l'aperçu de certaines opposition nettes (dont le cas le plus flagrant est celle entre la première classe qui se démarque en appréciant « tout » plus que la moyenne et la dernière dont la situation est – jeux-vidéo exceptés – parfaitement inverse), les résultats obtenus confirment la validité des classes obtenues, dont le rapport aux différents indicateurs est à de rares exceptions près significatifs, dans des combinaisons à chaque fois spécifiques. Mais afin d'estimer ce qui définit au mieux chaque classe, des analyses de régression ont été conduites de manière à obtenir une hiérarchie (dont la valeur n'est qu'indicative) des indicateurs les plus spécifiques à chaque classe. Et c'est par ces résultats que la définition des classes peut prendre vraiment forme.

718 Il faut cumuler les cinq premiers axes pour atteindre 50 % de variance expliquée. Le premier, qui explique 22 % de la variance, est centré autour du lien entre musée, voyages et concerts ; le second est marqué par l'opposition entre shopping et réseaux sociaux d'un côté ; lecture et écriture d'un autre (environ 12 % de variance expliquée).

719 L'homogénéité des classes ou distance moyenne des individus au centre de la classe est de 23,23 points ; la répartition ou écart maximal entre individus d'une même classe est de 40,66 ; et la dispersion, ou distance des classes entre elles, est de 90,14.

Classe 1	Classe 2	Classe 3	Classe 4
<ul style="list-style-type: none"> 0,34 Théâtre 0,3 Ecrire 0,29 Concerts 0,28 Musées/... 0,28 Boîtes de nuit 0,27 Shopping 0,26 Bars 0,26 Ville 0,24 Cuisine 0,24 Lecture 0,23 restaurant 0,22 Cinéma 0,21 Moments... 0,21 Voyager 0,21 Nature 	<ul style="list-style-type: none"> -0,29 Ecrire -0,26 Théâtre -0,23 Shopping -0,22 Lecture 0,19 Bars -0,15 Musées/Expositions -0,14 Cuisine 0,14 Jeux-vidéo -0,13 Ville -0,11 Réseaux sociaux 0,11 Sport 0,08 Concerts -0,08 Moments en famille -0,07 Voyager -0,05 Nature 	<ul style="list-style-type: none"> -0,33 Sport 0,19 Réseaux sociaux 0,18 Shopping -0,13 Boîtes de nuit 0,13 Musées / Expositions -0,12 Jeux-vidéos 0,1 Promenades en ville 0,1 Théâtre 0,09 Voyager 0,08 Lecture 0,07 Cinéma -0,06 Cuisine -0,05 Moments en famille 0,03 Concerts 0,03 restaurant 	<ul style="list-style-type: none"> 0,5 Boîtes de nuit 0,36 Shopping 0,33 Réseaux sociaux 0,25 Bars 0,2 Restaurant -0,2 Ecrire 0,17 Concerts 0,16 Voyager 0,15 Moments en famille 0,15 Moments entre amis 0,14 Jeux-vidéo -0,12 Lecture -0,09 Nature 0,09 Ville
Classe 5	Classe 6	Classe 7	Classe 8
<ul style="list-style-type: none"> 0,47 Jeux-vidéo -0,26 Shopping -0,19 Réseaux sociaux -0,18 Boîtes de nuit 0,17 Lecture 0,15 Ecrire 0,13 Théâtre 0,11 Musique 0,1 Concerts 0,08 Musées/Expositions 0,08 Cinéma -0,08 Ville -0,07 Sport -0,07 Moments en famille 0,07 Nature 	<ul style="list-style-type: none"> -0,38 Musées/Expositions -0,38 Lecture -0,33 Théâtre -0,31 Nature 0,23 Réseaux sociaux -0,23 Ecrire 0,21 Shopping -0,2 Concerts -0,14 Cinéma -0,13 Jeux-vidéo -0,13 Voyager -0,12 Bars -0,11 Cuisine -0,1 Restaurant -0,09 Moments entre amis 	<ul style="list-style-type: none"> -0,46 Bars -0,37 Concerts -0,24 Boîtes de nuit 0,17 Ecrire -0,16 Restaurant -0,16 Réseaux sociaux -0,15 Cinéma -0,14 Jeux-vidéo 0,13 Lecture -0,12 Musique 0,11 Nature -0,11 Moments entre amis 0,11 Cuisine -0,07 Shopping 0,07 Sport 	<ul style="list-style-type: none"> 0,27 Nature -0,25 Réseaux sociaux 0,25 Concerts 0,24 Théâtre -0,24 Jeux-vidéo -0,23 Shopping 0,23 Musées/Expositions 0,21 Ecrire 0,2 Lecture 0,2 Voyager -0,14 Boîtes de nuit 0,14 Musique 0,14 Ville 0,14 Bars 0,13 Shopping 0,12 Cuisine



Notes attribuées aux différentes pratiques de loisirs selon la classe d'appartenance

	Classe n° 1	Classe n° 2	Classe n° 3	Classe n° 4	Classe n° 5	Classe n° 6	Classe n° 7	Classe n° 8	Classe n° 9	Total
Cinéma	8,97	7,44	8,12	8,08	8,20	6,81	6,90	8,29	6,25	7,73
Musique	9,47	8,41	8,40	8,90	9,08	8,36	7,97	9,25	6,64	8,55
Sport	7,94	7,49	4,09	7,55	6,06	5,91	7,10	7,39	5,33	6,61
Cuisine	8,19	5,58	6,24	6,88	6,47	5,80	7,31	7,43	4,87	6,62
Jeux-vidéo	5,23	5,76	3,45	3,44	8,55	3,25	3,35	2,46	5,35	4,50
Lecture	9,12	6,09	8,07	6,94	8,75	4,90	8,46	8,93	6,65	7,64
Théâtre	7,94	3,24	6,12	5,13	6,45	2,53	5,66	7,29	3,29	5,43
Shopping	7,38	3,33	6,76	7,77	3,20	7,16	4,71	3,38	2,71	5,28
Réseaux sociaux	6,70	4,43	6,78	7,50	3,85	7,35	4,18	3,37	3,14	5,33
Voyager	9,52	7,86	8,79	9,14	8,09	7,45	8,36	9,29	5,25	8,30
Ecrire	7,87	2,98	5,61	4,11	6,74	3,42	6,83	7,24	4,16	5,53
Boîtes de nuit	5,57	3,80	2,58	6,89	2,17	4,09	1,80	2,45	1,51	3,56
Concerts	8,33	6,77	6,37	7,29	6,95	4,28	3,25	8,13	2,56	6,11
Bars	8,06	7,70	6,35	7,84	6,26	5,07	2,70	7,13	3,30	6,13
Restaurant	8,50	7,37	7,42	8,22	7,30	6,62	6,40	7,69	4,98	7,25
Moments en famille	9,04	7,48	7,66	8,73	7,56	7,50	8,24	8,44	6,28	7,96
Moments entre amis	9,51	8,70	8,76	9,22	8,79	8,33	8,31	9,15	7,27	8,72
Musées/Expositions	8,48	5,76	7,57	6,73	7,30	3,99	7,11	8,26	4,49	6,76
(Promenades) Nature	8,67	7,18	7,40	7,01	7,90	5,41	8,14	9,10	6,00	7,50
(Promenades) Ville	7,98	5,67	7,13	6,98	6,03	6,00	6,28	7,34	4,42	6,50
Total	8,12	6,15	6,68	7,22	6,78	5,71	6,15	7,10	4,72	6,60

Tableau 45

Pour simplifier notre présentation, seules les quinze variables les plus caractéristiques⁷²⁰ de chaque classe ont été conservées dans les schémas présentés dans les pages précédentes. Précisons pour leur lecture que les valeurs chiffrées correspondent aux coefficients de corrélation (variant donc entre -1 et +1) et que les profils sont relatifs les uns aux autres. A ce titre, il est nécessaire de se méfier des interprétations trop rapides qui confondraient valorisation moindre d'un item par une classe et rejet de cet item⁷²¹. Par exemple, la classe 1 se distingue de la moyenne en premier lieu par son attrait pour le théâtre, puis pour l'écriture, les concerts (etc.). Toutefois, pour éviter des lourdeurs, nous nous permettrons de ne pas repréciser systématiquement que nos descriptions valent « par rapport à la moyenne ». Quelques mots donc, volontairement brefs, pour caractériser chaque profil, ou classe :

- **La classe 1** (11,6 % de l'échantillon) correspond à l'idéal-type de l'omnivore en ceci qu'elle témoigne d'une appréciation marquée de toutes les activités proposées sans discrimination aucune. Avec 17,3 % de garçons contre 30,1 % dans l'échantillon, la classe 1 se montre largement féminisée.
- **La classe 2** (9,5 % de l'échantillon) se définit en premier lieu par un attrait faible pour la culture lettrée (écriture, le théâtre, lecture) et par l'appréciation des activités les plus ouvertement masculines : la fréquentation de bars, l'appréciation des jeux-vidéo et du sport⁷²². Nulle surprise à voir que cette classe comprend 2/3 d'hommes.
- **La classe 3** (10,6 % de l'échantillon), à l'inverse de la seconde, est ouvertement teintée d'une coloration féminine (13,3 % de garçons), avec une faible appréciation du sport et des jeux-vidéo, couplée à une appréciation marquée des réseaux sociaux et du shopping. Bien que peu marqué, un certain attrait pour des loisirs cultivés (musées/expositions, théâtre) est à relever, là où les sorties en boîtes de nuit sont rejetées.
- **La classe 4** (13,6 % de l'échantillon), qui ne compte que 15 % d'hommes, est prioritairement caractérisée par son intérêt pour les boîtes de nuit (dans l'absolu bien relatif), le shopping, les réseaux sociaux ou encore les bars et les sorties au restaurant, renvoie assez ouvertement

720 Les valeurs chiffrées correspondent une fois encore ici aux coefficients de corrélation, variant donc entre -1 (caractérisation de la classe par son « rejet » pur et parfait), et 1 (adéquation parfaite).

721 Qu'un individu aime moins un objet que la plupart adore n'est pas nécessairement synonyme de « ne pas aimer cet objet ». Un aller-retour constant entre le tableau 45 et les coefficients de corrélation caractérisant chaque classe doit être effectué.

722 Ces trois activités sont les seules où les garçons expriment une appréciation supérieure à celle des filles.

à un profil féminin et urbain, aux activités tournées vers le divertissement « léger » et la sociabilité.

- **La classe 5** (10,5 % de l'échantillon), prioritairement caractérisée par un rapport positif aux jeux-vidéo et négatif au shopping, réseaux sociaux et boîtes de nuit, est sans surprise composée de 52,5 % d'hommes. Contrairement à la seconde classe, elle témoigne d'une ouverture non-négligeable aux activités cultivées, au sens le plus classique du terme (lecture, écriture, théâtre, musées, cinéma...). D'une certaine manière, la classe 5 peut être perçue comme le pendant masculin de la classe 3.
- **La classe 6** (8,6 % de l'échantillon) est de son côté très largement caractérisée par un rejet des formes culturelles les plus « légitimes » : absence d'intérêt pour le théâtre, les musées et expositions, pour la lecture et l'écriture. Une fois encore largement féminisée (19,8 % de garçons), la classe 6 ne se démarque positivement que par un attrait marqué pour les réseaux sociaux et le shopping (et de façon bien secondaire, par une critique moindre des boîtes de nuit). Son pendant masculin peut être vu dans les classe 2, voire 9.
- **La classe 7** (11,5 % de l'échantillon) est assez singulière puisqu'étant prioritairement caractérisée par un rejet marqué – et pas seulement relativement à la moyenne dans le cas présent – des modes de sortie les plus « collectifs » : bars, concerts, boîtes de nuit. La classe 7 est en quelque sorte marquée par une préférence pour des loisirs où l'entre soi et le calme dominant : écriture, lecture, promenades dans la nature et sport, musées, moments en famille et cuisine. Il est sans doute éclairant de signaler qu'au sein de cette classe 22,2 % des individus se sont déclarés d'une religion et comme étant de moyennement à très pratiquant. Un chiffre modeste mais qui prend tout son sens dès lors que l'on signale qu'il est au minimum deux fois supérieur à n'importe quelle autre classe.
- Si nous avons parlé d'omnivores à propos de la première classe, la **classe 8** (10,5 % de l'échantillon) en serait le pendant « distingué » qui, comme pourrait le dire Bethany Bryson, trouve comme limite à l'ouverture de ses appréciations, des goûts socialement trop connotés. Si isolément c'est le rapport à la nature qui est le trait le plus distinctif de la classe, on observe que suit une opposition nette entre une valorisation des pratiques les plus cultivées (théâtre, musées, écriture, lecture) et la dévalorisation des pratiques que l'on pourra vérifier dans les pages suivantes comme étant les plus « populaires », par-delà de leur coloration

sexuée (réseaux sociaux, jeux-vidéo, shopping, boîtes de nuit)⁷²³.

- Le dernier profil que représente la **classe 9** (9,1 % de l'échantillon) est très simple à caractériser puisqu'il trouve son point d'union en une dépréciation ou appréciation moindre de l'ensemble des pratiques proposées, si ce n'est les jeux-vidéo – sachant que même ceux-ci ne sont au final que moyennement valorisés. Ce qui peut apparaître comme une forme de fermeture sur soi est amplifié par le fait que c'est en premier lieu par un intérêt médiocre pour les voyages mais aussi par un rejet des sorties en concerts ou dans les bars que la classe se définit en premier lieu. Même les moments entre amis se montrent modérément valorisés. Sans doute plus que jamais convient-il de rappeler qu'il s'agit moins à leur propos de rejeter toutes les formes de loisirs et d'activités culturelles que de faire preuve, par rapport à la moyenne, d'une forme d'apathie appréciative.

La succincte description que nous avons faite des différentes classes d'étudiants en fonction de leurs loisirs et pratiques de sorties suffit à mettre en avant quelques points qu'il nous faut évoquer. En premier lieu, il apparaît qu'un axe important d'opposition dans les pratiques est le sexe des répondants, qui se retrouve dans l'opposition d'un certain nombre de pratiques : jeux-vidéo, shopping, réseaux sociaux, boîtes de nuit... En second lieu, on aura noté que dans les grandes lignes, les traits de chaque profil sont prioritairement définis par une ouverture plus ou moins grande à des pratiques que l'on peut spontanément qualifier de lettrées, cultivées voire légitimes ; et d'autres plus populaires et qui recouvrent les pratiques les plus ouvertement genrées. Ces trois traits (pratiques genrées, cultivées, populaires) ne sont bien entendu pas les seuls – on pense notamment aux catégories 7 et 9 qui ont en commun une tendance au replis sur le monde privé – mais ils n'en sont pas moins au cœur de la définition de chacun des profils obtenus. Et en cela, plutôt que d'user de noms pour simplifier l'usage de ces typologies, et en accord avec notre hypothèse, nous « nommerons » ou plutôt qualifierons les classes présentées en fonction de ces traits, bien qu'elle ne s'y réduisent pas.

c- Un dernier pas : nommer des profils

La qualification spontanée d'activités *cultivées* ou *populaires* mérite d'être sous-tendue par des vérifications empiriques. Or ce que l'on observe dès lors que l'on regarde l'intérêt porté aux

⁷²³ Les classes 7 et 8, bien qu'ayant en leur sein une minorité d'hommes (respectivement 23,2 % et 26,5 %) sont les seules où considérant la composition de l'échantillon, on ne peut parler statistiquement de surreprésentation féminine ou masculine.

différents loisirs en fonction du capital scolaire parental (divisé en trois catégories d'un écart-type autour de la moyenne), c'est que la tendance omnivore des plus favorisés du point de vue du capital scolaire hérité ne permet pas aisément de définir ce que seraient des goûts cultivés (*ill. 16*)⁷²⁴. Les choses sont à l'inverse bien plus nettes du côté des pratiques plus populaires, dans le sens de caractérisant plus aisément les individus au capital scolaire parental le plus faible (avec pour limite à garder en tête que ce n'est pas tant que ces pratiques sont leurs favorites, mais bien plutôt qu'ils y sont moins rétifs que les individus au capital plus élevé). Et l'on retrouve bel et bien les activités précédemment évoquées : jeux-vidéo, shopping, réseaux sociaux, mais aussi de façon plus secondaire les boîtes de nuit, qui constitueront ainsi un premier indicateur – de *loisirs populaires* – pour qualifier les profils.

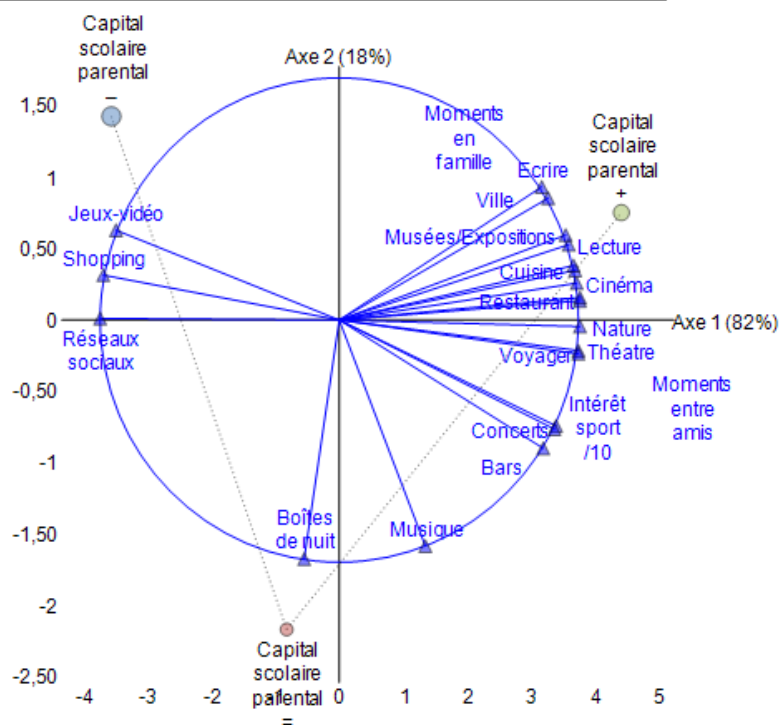
Pour ce qui est des pratiques cultivées, l'analyse des correspondances précédemment menée (*tab. 44*) permet de mettre en avant la cohérence de l'association « lecture, écriture, théâtre et visite de musées/expositions ». Cette cohérence est confirmée par un alpha de Cronbach de 0,72 et l'ajout d'autres variables entraîne la baisse de celui-ci, à une exception près : les promenades dans la nature. Cependant, au-delà de la cohérence statistique, celle thématique nous retiendra de l'ajouter dans la constitution de notre indicateur de *loisirs cultivés*.

Le croisement des neuf classes d'étudiants avec les deux indicateurs construits (*tab. 46*) permet d'obtenir une vision synthétique de leurs caractéristiques qui permet de les renommer en fonction des traits saillants observés. Par exemple, la classe 1 des omnivores sera nommée *Cl. 1 (+ ; +)*. Le premier (+) correspondant à la surreprésentation de l'appréciation des loisirs cultivés, le second à celle des loisirs populaires.

Ce long préambule effectué, voyons désormais comment se répartissent les étudiants des différentes filières au sein de ces classes et si conformément à notre hypothèse, ceux d'arts, d'histoire, de sociologie et de LLCE forment en fin d'étude un groupe une nouvelle fois distinct, tourné vers des pratiques cultivées.

⁷²⁴ Les résultats chiffrés de l'illustration 16 peuvent être consultés en annexes, p. 651.

Illustration 16 : répartition des pratiques selon le capital scolaire parental



Représentation des loisirs selon la classe d'appartenance (loisirs divisés en 3 classes d'un écart-type autour de la moyenne)

	Classe n° 1	Classe n° 2	Classe n° 3	Classe n° 4	Classe n° 5	Classe n° 6	Classe n° 7	Classe n° 8	Classe n° 9
Loisirs cultivés -	0,0%	77,6%	8,0%	34,7%	2,8%	93,1%	11,9%	1,8%	68,6%
Loisirs cultivés =	14,1%	22,4%	59,8%	60,9%	49,6%	6,9%	47,7%	32,2%	27,3%
Loisirs cultivés +	85,9%	0,0%	32,2%	4,4%	47,5%	0,0%	40,3%	66,1%	4,1%
Loisirs cultivés	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%
Loisirs populaires -	0,0%	37,3%	18,9%	0,3%	31,7%	7,8%	60,6%	84,5%	73,5%
Loisirs populaires =	27,2%	41,6%	46,2%	16,1%	50,7%	42,7%	33,9%	15,5%	22,4%
Loisirs populaires +	72,8%	21,2%	35,0%	83,6%	17,6%	49,6%	5,5%	0,0%	4,1%
Loisirs populaires	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

Tableau 46

2- La répartition des classes d'étudiants selon filières et niveau d'étude

Au cours du long préambule méthodologique visant à expliciter les catégories ou classes dont nous userons afin d'observer le rapport des étudiants des différentes filières à un certain nombre de pratiques de loisirs, nous aurons pu voir que le capital scolaire parental n'est pas sans lien avec les résultats que l'on peut obtenir. Aussi notre présentation de la composition des filières *via* la typologie établie se fera en deux temps. Tout d'abord, les résultats seront considérés de manière brute ; ensuite, nous répéterons notre présentation des résultats en appliquant un filtre afin de ne conserver dans l'échantillon que les étudiants au capital scolaire inférieur ou égal à la médiane. Ce qui nous permettra de limiter les potentiels biais dus à la transformation des publics et à leur sélection sociale au fil des études.

a- Répartition des classes d'étudiants par filière (échantillon non-filtré)

Plutôt que d'effectuer une présentation détaillée de la composition des filières en terme de représentativité de chaque profil de loisirs (ou classe), nous nous focaliserons sur les résultats des analyses factorielles qui synthétisent à grands traits les tendances essentielles observées en première année (*tab. 47*) comme en quatrième année et plus (*tab. 48*).

Le premier constat qui s'impose est l'existence d'un axe d'opposition dominant en début et plus encore en fin d'étude (45 % puis 50 % de variance expliquée), qui repose essentiellement sur la proximité plus ou moins grande aux formes de pratiques cultivées ou populaires.

Ce n'est pas une grande surprise de constater que dès le début des études (*tab. 47*), les étudiants en arts sont ceux qui se démarquent très clairement par l'ouverture la plus grande à des pratiques cultivées, avec une surreprésentation d'individus associés aux classes 1, 3, 5 et 8 et une sous-représentation des classes 6 et 9. Le tout couplé avec une certaine ouverture aux pratiques plus populaires qui se retrouve par exemple dans le fait que la catégorie des omnivores (classe 1) y soit plus largement représentée que celle des « distingués » (classe 8). La composition de la filière histoire est à ce titre très proche de la filière arts, dont elle reprend les traits de façon atténuée.

Le cas de la filière LLCE est autre puisque si relativement à l'ensemble des disciplines elle se situe elle aussi sur le versant cultivé des pratiques, elle est caractérisées par une tendance marquée au rejet des pratiques populaires, notamment de par l'appartenance d'un cinquième de ses effectifs à la classe 7 – chez laquelle nous avons vu une forme de rigorisme, de fermeture aux activités de divertissement « festives » (bars, concerts, boîtes de nuit...).

De l'autre côté de l'axe, la figure la plus caractéristique est celle des étudiants en économie-gestion, où les deux classes surreprésentées sont celles masculines (classe 2) et féminines (classe 6) les plus éloignées des pratiques cultivées – exception faite de la classe 9. Les autres filières tendent à être plus hétérogènes dans leur composition, avec des traits particuliers restreints.

Si des tendances se dessinent déjà en première année, elles sont beaucoup plus manifestes en fin de cursus, où l'on peut dissocier des groupes de filières plus homogènes (*tab. 48*). Parmi ceux-ci, on trouve le duo économie-gestion et médecine, réuni autour d'une faible ouverture aux pratiques cultivées et une ouverture marquée à celles populaires. Suit le binôme biologie-SVT et physique-chimie dont les effectifs masculins et ce que l'on peut considérer comme une certaine tendance geek (attirait pour les jeux-vidéo, films de science-fiction, lecture de bd et mangas...) aboutit à une surreprésentation des classes 2 et 9.

De l'autre côté de l'axe, les étudiants en arts conservent une place toute particulière, avec des caractéristiques qui répètent pour grande part celles observées en début d'étude si ce n'est que la classe 8, où appréciation des pratiques cultivées et dépréciation des pratiques populaires sont l'une comme l'autre marquées, devient deux fois plus représentée. Une évolution forte qui est également observée en histoire (de 9,8 % à 17,4 %) ou plus encore en LEA (de 6,4 % à 20,8 %) et sociologie (de 6,7 % à 30,2 %).

Ces changements contribuent à placer en fin de cursus la sociologie à proximité des étudiants en histoire et l'on retrouve ainsi un troisième groupe, constitué des filières arts, histoire et sociologie. Ce qui recouvre notre hypothèse préalable à ceci près que les choses sont moins claires concernant les étudiants de LLCE dont la composition en terme de profils n'évolue guère et dont les traits, à l'instar de ceux observés en LEA et psychologie, se montrent peu saillants, bien que tournés dans un sens conforme à notre hypothèse.

S'il est clair que les résultats obtenus suffisent à délier ne serait-ce que partiellement le rapport des étudiants aux pratiques de leur origine sociale – sans quoi il faudrait inverser la situation des étudiants en arts et celle de ceux de médecine, par exemple –, il peuvent toutefois être affinés en limitant l'impact d'origines sociales qui demeurent plus ou moins favorables à l'expression de pratiques cultivées ou populaires.

Tableau 47 : Répartition des classes de loisirs (cultivés, populaires) par filière en première année

	arts/1	biologi e-SVT/1	droit/1	eco-ge stion/1	histo ire/1	leat/1	lice/1	medec ne/1+2	physiq ue-chi mier/1	psycho logier/1	social ogier/1	Total
Non réponse	6,6%	4,5%	5,0%	1,2%	3,9%	5,3%	2,8%	2,7%	1,8%	3,2%	5,0%	3,9%
Cl.1 (+, +)	19,7%	7,2%	13,0%	6,2%	15,7%	9,6%	13,9%	12,0%	12,5%	14,4%	15,0%	12,5%
Cl.2 (-, =)	2,6%	13,5%	6,5%	14,8%	5,9%	3,2%	3,5%	14,7%	10,7%	5,6%	11,7%	7,8%
Cl.3 (=, =)	17,1%	10,8%	8,5%	8,6%	15,7%	9,6%	10,4%	9,3%	12,5%	12,0%	8,3%	10,7%
Cl.4 (=, +)	9,2%	12,6%	21,5%	22,2%	9,8%	18,1%	11,1%	17,3%	12,5%	16,8%	21,7%	16,2%
Cl.5 (=+, =)	21,1%	14,4%	8,0%	8,6%	19,6%	10,6%	9,0%	10,7%	14,3%	7,2%	8,3%	11,0%
Cl.6 (-, =+)	2,6%	11,7%	12,5%	21,0%	3,9%	11,7%	9,7%	8,0%	14,3%	22,4%	13,3%	13,0%
Cl.7 (=+, -)	7,9%	14,4%	12,0%	7,4%	3,9%	11,7%	20,8%	14,7%	5,4%	8,8%	5,0%	11,5%
Cl.8 (+, -)	11,8%	1,8%	2,0%	1,2%	11,8%	7,4%	8,3%	4,0%	1,8%	4,8%	5,0%	5,0%
Cl.9 (-, -)	1,3%	9,0%	11,0%	8,6%	9,8%	6,4%	10,4%	6,7%	14,3%	4,8%	6,7%	8,3%
Total	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

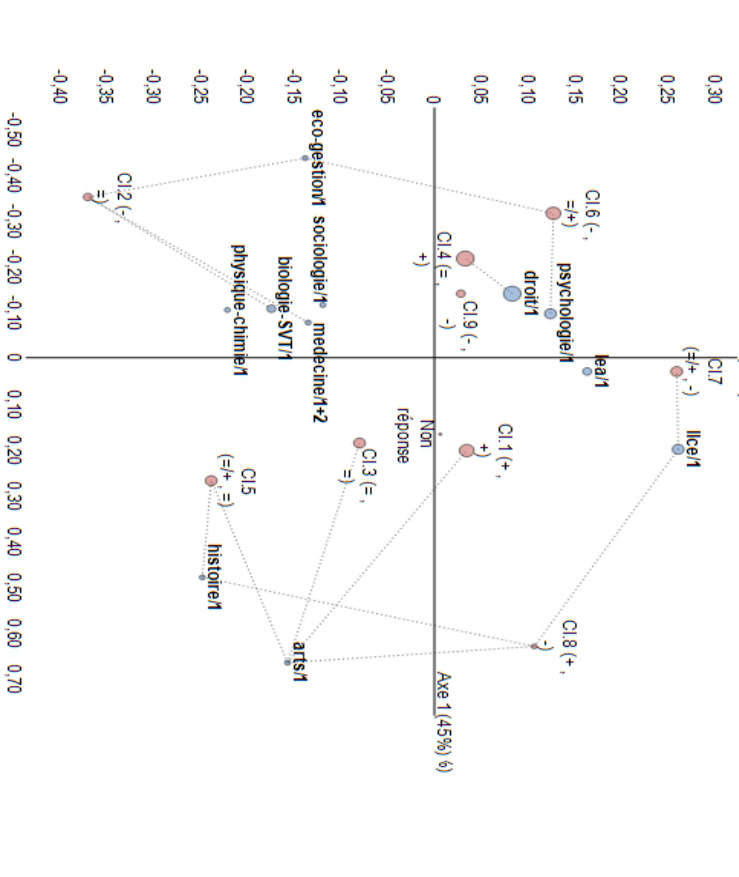
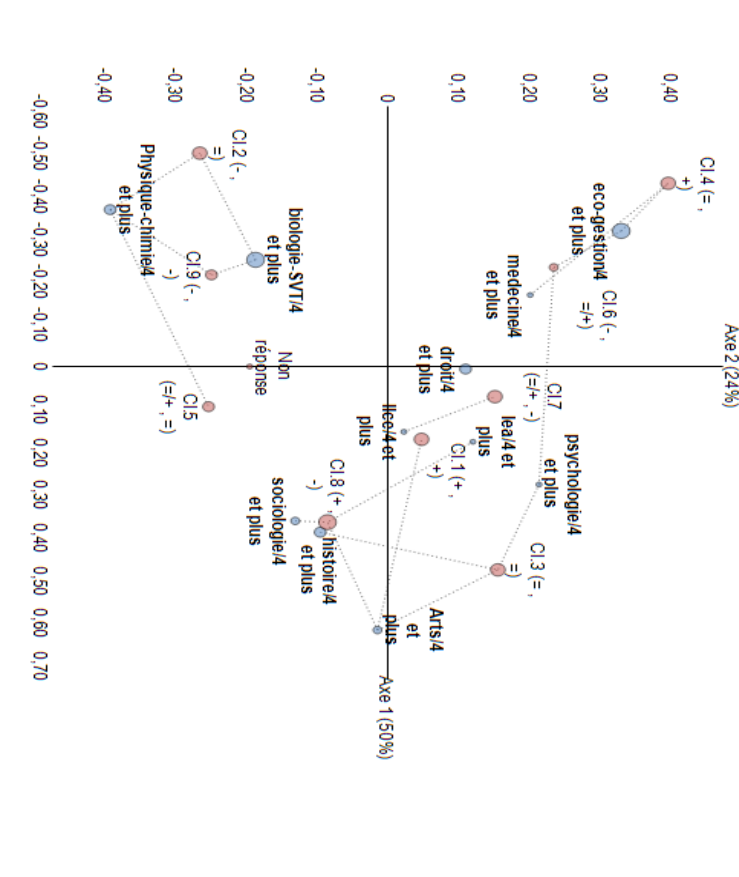


Tableau 48 : Répartition des classes de loisirs (cultivés, populaires) par filière en 4e année et plus

	Arts/4 et plus	biologi e-SVT/4 et plus	droit/4 et plus	eco-ge stion/4 et plus	histo ire/4 et plus	leat/4 et plus	lice/4 et plus	medec ne/4 et plus	Physiq ue-chi mier/4 et plus	psycho logier/4 et plus	social ogier/4 et plus	Total
Non réponse	4,8%	5,9%	3,2%	3,5%	4,1%	6,5%	8,1%	2,9%	6,6%	4,7%	5,4%	4,9%
Cl.1 (+, +)	16,7%	9,5%	11,9%	8,7%	12,8%	15,6%	9,3%	16,3%	7,6%	9,4%	11,4%	11,1%
Cl.2 (-, =)	1,6%	18,3%	9,2%	12,1%	6,4%	5,2%	4,7%	10,6%	21,7%	4,7%	5,4%	10,8%
Cl.3 (=, =)	20,6%	5,1%	14,6%	7,3%	20,3%	9,1%	10,5%	8,7%	3,0%	22,4%	8,7%	10,7%
Cl.4 (=, +)	3,2%	11,4%	11,9%	24,2%	4,7%	13,0%	7,0%	22,1%	9,1%	5,9%	4,7%	11,7%
Cl.5 (=+, =)	14,3%	9,5%	9,2%	5,5%	13,4%	9,1%	15,1%	6,7%	15,2%	5,9%	8,1%	10,0%
Cl.6 (-, =+)	2,4%	6,2%	7,6%	8,7%	2,3%	6,5%	5,8%	3,8%	5,1%	10,6%	2,7%	5,7%
Cl.7 (=+, -)	10,3%	8,8%	13,0%	13,8%	9,3%	10,4%	8,1%	7,7%	8,1%	17,6%	14,1%	11,8%
Cl.8 (+, -)	23,0%	12,5%	8,6%	9,0%	17,4%	20,8%	9,3%	11,5%	7,6%	10,6%	30,2%	13,8%
Cl.9 (-, -)	3,2%	12,8%	10,8%	7,3%	9,3%	3,9%	7,0%	9,6%	16,2%	8,2%	9,4%	9,6%
Total	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%



b- Répartition des classes d'étudiants par filière (échantillon filtré)

En ne conservant dans l'échantillon que les étudiants au capital scolaire parental inférieur ou égal à la médiane, on obtient en début (*tab. 49*) comme en fin d'étude (*tab. 50*) des résultats assez similaires à ceux précédemment observés.

C'est en début d'études que les changements sont les plus marqués : si l'on retrouve bien sur le versant le plus appréciatif des pratiques cultivées les filières arts, histoire et LLCE (mais aussi celle de LEA, dont la composition est toutefois plus hétérogène), ce sont deux groupes principaux qui se détachent sur le versant inverse, avec les filières biologie-SVT, médecine et droit qui forment un premier groupe ; physique-chimie, économie-gestion, sociologie, voire psychologie qui en forment un second. Si les deux groupes sont tendus vers une appréciation modérée des pratiques cultivées, leur cohérence est difficile à discerner. En se tenant aux classes qui sont associées à leur opposition sur l'axe 2, alors faut-il sans doute y voir la conséquence de différences liées aux pratiques genrées telles que l'usage des réseaux sociaux ou faire du shopping, qui sont à la fois des caractéristiques fortes des classes 4 et surtout 6, là où les classes 2 et 9 se retrouvent dans leur rejet.

La situation en fin de cursus est quant à elle une réplique plutôt fidèle de celle observée sur l'échantillon non-filtré. A ceci près que les subtiles différences obtenues permettent d'observer cette fois 4 groupes tendanciels de filières, plus clairement détachés les uns des autres : filières sociologie, LLCE, histoire et arts se réunissent autour d'un attrait fort pour les pratiques cultivées, avec une ouverture toutefois supérieure de la part des deux dernières filières aux pratiques populaires. Cela leur permet de constituer un pont conduisant au second groupe, constitué par les filières LEA et psychologie, dont les caractéristiques sont moins tranchées et de fait plus tournées vers la partie supérieure de l'axe, où l'ouverture aux pratiques populaires est plus nette⁷²⁵. Sur le versant inverse, économie-gestion, droit et médecine se différencient des filières biologie-SVT et physique-chimie – mais on peut penser que cette division tient pour grande part à la distribution sexuée de leurs effectifs.

Ce que l'on retiendra prioritairement de ces observations est que non-seulement notre hypothèse d'un regroupement des filières arts, histoire, LLCE et sociologie autour des pratiques cultivées est confirmée mais également que le lien entre origine sociale et pratiques plus ou moins cultivées n'est pas prévalent. Abrégeons toutefois nos commentaires pour faire le point sur ce que l'on peut retirer de notre navigation au sein des colorations culturelles des filières étudiants.

725 S'ils ne se réduisent pas à cela, les deux axes peuvent synthétiquement être considérés comme renvoyant à l'ouverture envers des pratiques cultivées (axe 1) et à celle envers les pratiques populaires (axe 2).

Tableau 49 : Répartition des classes de loisirs (cultivés , populaires) par filière en première année
[Capital scolaire parental] <= 6

	arts/1	biologi e-SVT/1	droit/1	eco-ge stion/1	histo rier/1	leat/1	licee/1	medec ne/1+2	physiq ue-chi mie/1	psycho logie/1	social ologie/1	Total
Non réponse	10,3%	5,6%	4,5%	2,5%	6,5%	5,2%	4,7%	0,0%	0,0%	3,8%	4,8%	4,6%
CI.1 (+, +)	12,8%	8,3%	9,9%	2,5%	22,6%	12,1%	12,9%	10,3%	17,9%	14,1%	9,5%	11,6%
CI.2 (-, =)	2,6%	15,3%	7,2%	10,0%	3,2%	5,2%	2,4%	17,2%	10,7%	5,1%	7,1%	7,3%
CI.3 (-, =)	15,4%	9,7%	7,2%	12,5%	12,9%	10,3%	12,9%	6,9%	10,7%	14,1%	11,9%	11,1%
CI.4 (-, +)	5,1%	13,9%	21,6%	22,5%	12,9%	12,1%	7,1%	20,7%	14,3%	17,9%	19,0%	15,3%
CI.5 (=+, =)	28,2%	11,1%	9,9%	10,0%	12,9%	8,6%	8,2%	6,9%	10,7%	5,1%	9,5%	10,3%
CI.6 (-, =+)	2,6%	12,5%	14,4%	25,0%	3,2%	25,9%	14,1%	10,3%	21,4%	28,2%	19,0%	16,8%
CI.7 (=+, -)	10,3%	15,3%	13,5%	5,0%	6,5%	8,6%	8,6%	10,3%	3,6%	3,8%	7,1%	10,9%
CI.8 (+, -)	10,3%	0,0%	0,9%	2,5%	16,1%	8,6%	8,2%	3,4%	0,0%	5,1%	4,8%	4,9%
CI.9 (-, -)	2,6%	8,3%	10,8%	7,5%	3,2%	3,4%	8,2%	13,8%	10,7%	2,6%	7,1%	7,2%
Total	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

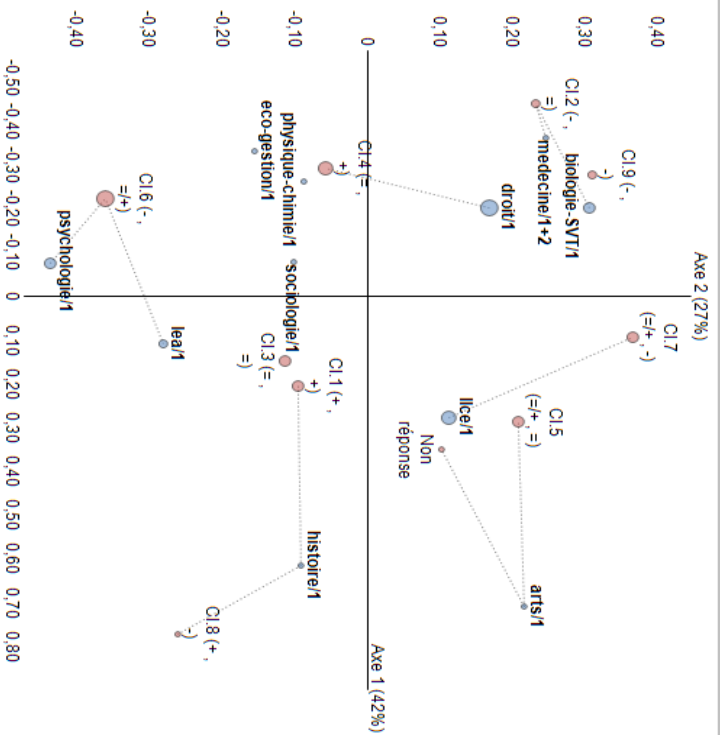
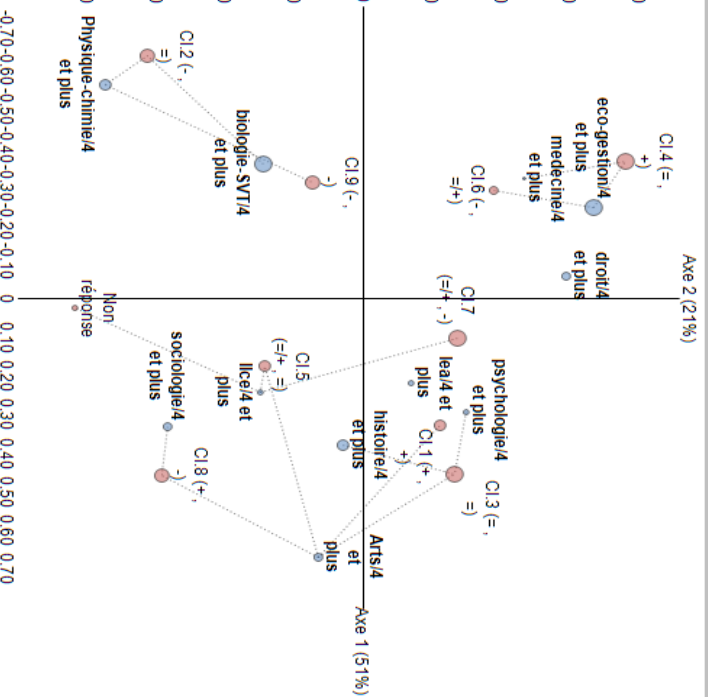


Tableau 50 : Répartition des classes de loisirs (cultivés , populaires) par filière en 4e année et plus
[Capital scolaire parental] <= 6

	Arts/et e-SVT/4 et plus	biologi e-SVT/4 et plus	droit/4 et plus	eco-ge stion/4 et plus	histo rier/4 et plus	leat/et licee/4 et plus	medec ne/4 et plus	Physiq ue-chi mie/4 et plus	psycho logie/4 et plus	social ologie/4 et plus	Total
Non réponse	6,8%	5,8%	2,4%	1,4%	3,2%	7,1%	10,7%	3,0%	7,7%	2,0%	4,6%
CI.1 (+, +)	17,8%	5,8%	12,0%	7,6%	10,6%	14,3%	8,9%	15,2%	3,3%	10,0%	11,8%
CI.2 (-, =)	0,0%	20,9%	8,4%	9,7%	7,4%	4,8%	3,6%	27,5%	4,0%	7,9%	11,2%
CI.3 (-, =)	21,9%	5,8%	16,9%	7,6%	23,4%	14,3%	3,6%	9,1%	22,0%	10,5%	12,1%
CI.4 (-, +)	5,5%	14,4%	18,1%	23,4%	7,4%	11,9%	5,4%	24,2%	11,0%	6,6%	9,2%
CI.5 (=+, =)	15,1%	7,2%	6,0%	9,7%	10,6%	7,1%	17,9%	3,0%	11,0%	6,6%	6,2%
CI.6 (-, =+)	1,4%	8,6%	7,2%	7,6%	2,1%	11,9%	5,4%	3,0%	6,0%	3,9%	6,2%
CI.7 (=+, -)	11,0%	10,8%	12,0%	17,2%	12,8%	9,5%	23,2%	9,1%	20,0%	13,2%	13,2%
CI.8 (+, -)	17,8%	9,4%	3,6%	5,5%	14,9%	14,3%	10,7%	3,0%	8,0%	26,3%	10,4%
CI.9 (-, -)	2,7%	11,5%	13,3%	10,3%	7,4%	4,8%	7,1%	15,2%	12,0%	11,8%	10,7%
Total	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%



VI- Bilan : les étudiants et la culture

Au terme de notre présentation, plus remarques s'imposent. Aussi diverses qu'aient été les thématiques abordées, les résultats obtenus se sont montrés d'une constance assez remarquable : de manière quasi-systématique, une démarcation parfois initiale mais toujours se renforçant au fil des études a pu être observée entre le groupe formé par les filières arts, histoire, sociologie mais aussi LLCE, et les autres filières. Ce caractère systématique invite bien évidemment à considérer que (1) les filières doivent avoir certaines caractéristiques en commun mais également que (2) certains critères doivent présider à l'organisation des goûts et pratiques culturelles, ou plutôt à celle de leur perception et valuation. Nous laisserons pour l'instant le premier point de côté. Sur le second, nous aurons pu voir que s'impose l'idée de goûts qui tendent vers un pôle cultivé.

Cette coloration allant dans le sens de goûts cultivés concernant le groupe des filières susmentionnées est manifeste lorsque l'on effectue, en guise de bilan, une carte des relations entretenues par les filières à l'essentiel des indicateurs qui ont été mobilisés au fil de nos descriptions (*ill. 17*). Si la valeur des deux axes organisant cette carte est faible de par la multiplicité des modalités prises en compte, mais aussi parce qu'il faut garder en tête qu'il ne s'agit ici que de tendances, de colorations, leur définition est quant à elle claire et marquée. Le clivage horizontal et primordial renvoie à cette opposition schématique entre des goûts populaires et des goûts plus cultivés : ce qu'exemplifie parfaitement l'opposition forte entre un versant marqué par l'appréciation de TF1, des radios musicales « jeunes », une distance assez nette à un pôle littéraire, ou encore l'appartenance à la classe 6 (désintérêt pour les musées, le théâtre...) ; et sur le versant inverse, l'appartenance à la classe 8 (des « distingués »), valorisation de ARTE/France 5, de France info/culture/inter. L'axe vertical, plus secondaire, renvoie à une coloration des goûts plus ou moins masculine (le plus étant situé en haut de la carte).

La répartition des filières au sein de cet espace, à défaut de précisément permettre de mesurer l'impact propre à chaque filière sur ses étudiants, ne laisse que peu de doutes sur les tendances principales qui émaillent l'espace relationnel constitué par notre échantillon. Si un effet du niveau d'étude ou/et d'âge fait que l'ensemble des étudiants se rapproche du pôle cultivé au fil de leurs études, le différentiel entre filières est manifeste. Et l'on ne peut que se ranger du côté des constats précédemment évoqués selon lesquels les traits cultivés ont connu depuis les héritiers un déplacement vers – nous l'exprimerons volontairement ainsi – les étudiants qui ne sont pas nécessairement les plus favorisés du point de vue de leur origine sociale ou de leur capital scolaire, même s'il est clair que ces derniers facteurs demeurent influents. Ce déplacement des pratiques

« légitimes », ou tout au moins scolairement valorisées – si ce n'est socialement – , semble effectivement se faire vers les filières de lettres et humanités, pour reprendre les termes précédemment évoqués de Bernard Lahire. Toutefois, si cette considération dans ce qu'elle a de plus général semble valable, il demeure, tout comme à propos des débats émaillant l'impact des études sur la politisation des étudiants – UFR ou filière ? –, qu'elle mérite d'être nuancée : toutes les filières associées aux facultés de lettres et sciences humaines ne se démarquent pas de la même manière. Et bien qu'il nous soit impossible de déterminer un effet « net » des cursus et préférons parler en ce sens de colorations, les filières de psychologie et de LEA ne peuvent être associées directement au groupe constitué par celles d'arts, d'histoire, de LLCE et de sociologie. Non pas que leurs évolutions soient nécessairement moindres, notamment en LEA⁷²⁶, mais plus simplement parce que leur « positionnement final » est moins clair, plus intermédiaire.

Comment dès lors comprendre cette différence entre filières ? Outre le cas des arts dont on perçoit intuitivement la proximité avec des goûts cultivés qui sont très largement liés aux arts ; on peut également considérer que la teneur littéraire des études en LLCE implique une proximité plus forte aux pratiques lettrées qu'en LEA. Les choses se compliquent avec l'histoire et la sociologie. Des raisonnements divers peuvent être imaginés et très certainement argumentés mais un point que nous avons déjà évoqué durant notre présentation mérite d'être ici mis de nouveau en lumière : il y a une certaine adéquation ou coïncidence entre les résultats obtenus sur le versant « moral » du jugement et ceux obtenus sur ce versant « culturel ». Et, quelque part, ce constat est très certainement celui qui mérite le plus de nous interpeller.

726 Et à ce titre, l'évolution de la situation des étudiants en arts est sans doute l'une des plus restreintes, tant leurs dispositions en première année les séparent déjà de l'ensemble de leurs homologues de même niveau.

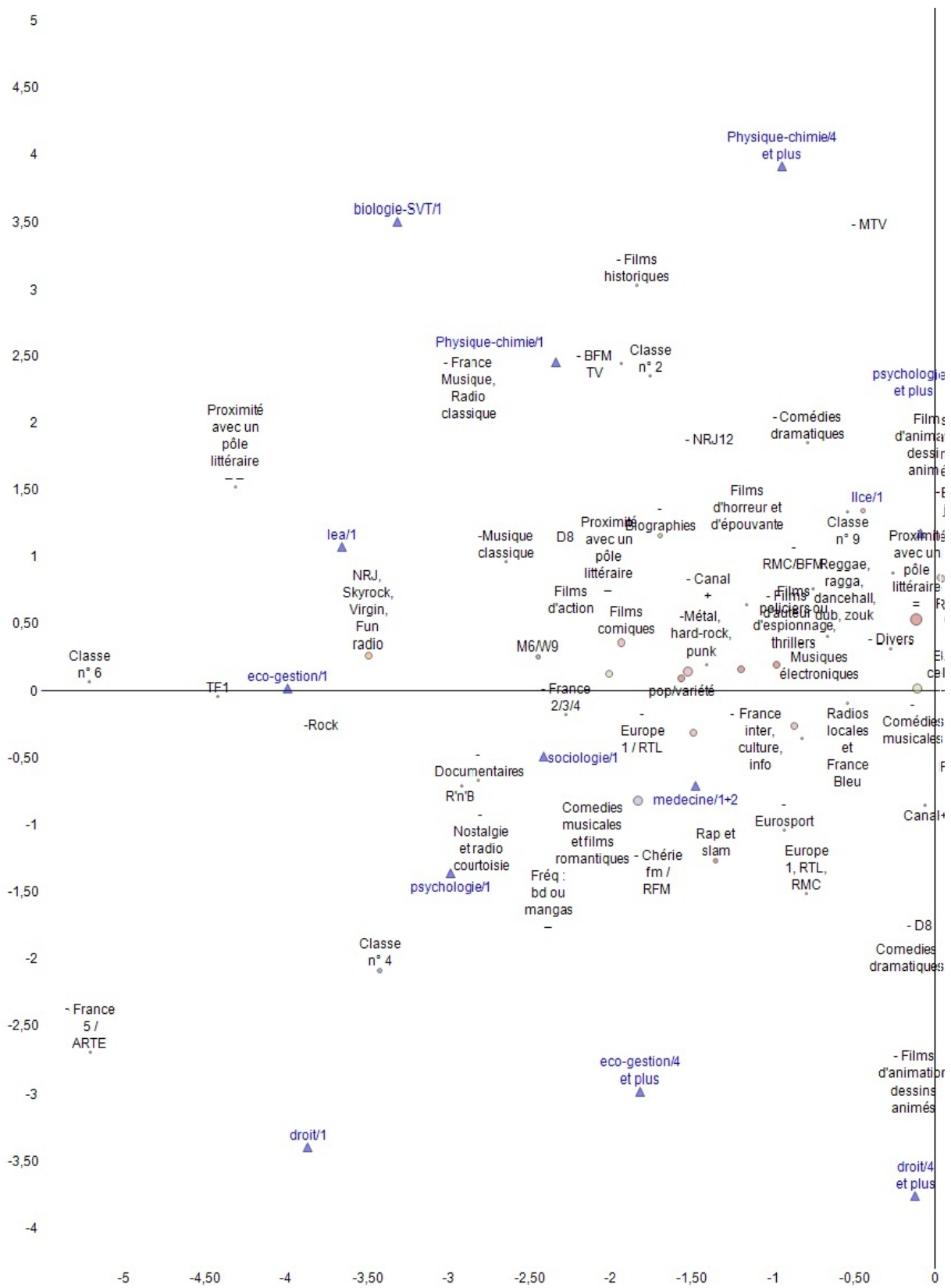


Illustration 17 : partie 1

Chapitre 4 : Bilan. L'effet des études

Nous avons ouvert et conduit la présente enquête en partant d'une question très simple : les études ont-elles un effet sur les étudiants ? Ces derniers voient-ils leurs habitudes, leurs dispositions, évoluer en fonction du cursus spécifique qu'ils suivent dans l'enseignement supérieur ?

Au fil de notre exploration des valuations étudiantes, que celles-ci portent sur des thématiques sociétales ou sur des préférences culturelles, nous avons pu observer un certain nombre d'évolutions que nous viserons ici à résumer. Outre quelques considérations générales, c'est avant toute chose la coïncidence des évolutions « morales » et « esthétiques » des filières arts, histoire, LLCE et sociologie qui mérite d'être considérée et interprétée. Ce faisant, nous tenterons de questionner nos résultats et interprétations afin d'en évaluer les limites.

I- Les transformations du jugement étudiant par les études

1- Quelques considérations générales

Effectuer en guise de bilan un récapitulatif général des situations ou mouvements observés pour chaque filière reviendrait à répéter de façon fastidieuse l'ensemble de nos observations, aussi tenterons-nous bien plutôt de prendre une certaine hauteur sur les résultats présentés afin d'essayer d'en dégager les traits les plus saillants.

a- Effets d'allocation, choix des études suivies

La reconnaissance de l'existence de publics tendanciellement différenciés en fonction des études suivies n'est plus vraiment sujet à débats entre chercheurs puisque, après tout, il s'agit là d'un constat mainte fois répété. Toutefois, dans le fait de savoir si ces différences sont explicatives de leur orientation – ce que nous avons nommé effet d'allocation – ou si le raisonnement inverse doit être tenu – effet de socialisation –, nos observations conduisent à situer notre propos du côté de ce que Colter Mitchell et *al.* appellent les théories institutionnelles⁷²⁷ avec pour conclusion qu'effet d'allocation et effet de socialisation cohabitent.

Il est indéniable que, dès le départ, des colorations différentes teintent les filières de notre échantillon, que cela soit par leurs opinions ou par leurs goûts. Si dans une logique de recherche des

⁷²⁷ Cf : p. 66.

inégalités sociales la sociologie de l'éducation a eu tendance à insister sur des différences de composition des filières en fonction de l'origine sociale de leurs publics, faire de ce critère la principale cause explicative de l'effet d'allocation est restrictif. Un aller-retour entre origine sociale et ce que l'on appellera *les manifestations du jugement* ou *profil évaluatif* des étudiants (leurs intérêts et désintérêts, appréciations et dépréciations, ou encore leurs échelles de grandeurs – peu importe le nom que chacun usera) doit être fait. Et ce d'autant plus que même si liées, nous aurons pu à de multiples reprises observer le fait que dans la qualification des colorations propres aux filières, les secondes ont un pouvoir explicatif qui ne saurait être réduit aux principaux déterminants traditionnels par lesquels est synthétisée l'origine sociale.

Le choix d'une filière apparaît ainsi comme le résultat de ce que Georges Felouzis nomme une action tactique ou, pour le dire autrement, d'une délibération toujours située synthétisant un ensemble de contraintes objectives comme subjectives – la frontière entre ces deux qualificatifs n'étant en outre pas nécessairement claire. Si le type de baccalauréat ainsi que la mention obtenue conditionnent bien évidemment l'espace des possibles envisageables et envisagés, les étudiants transigent également entre *intérêt pour un cursus* et *intérêt à suivre ce cursus*⁷²⁸.

Cette opposition est bien sûr simpliste puisqu'elle sous-entend une opposition entre un hédonisme vécu sous l'égide du plaisir et un rigorisme imposant un sacrifice des passions. Il est sans doute plus raisonnable de penser que le véritable coût à porter pour un individu est de ne pas suivre les modalités du jugement les plus agissantes dans sa perception du monde. Et très certainement l'intérêt de la notion d'action tactique est-il avant tout de mettre l'accent sur cette dimension d'incertitude incluse dans chaque choix, où mener l'enquête en situation revient à transiger sur une relation moyens et fins visées en fonction d'habitudes plus ou moins ancrées en nous et plus ou moins contradictoires.

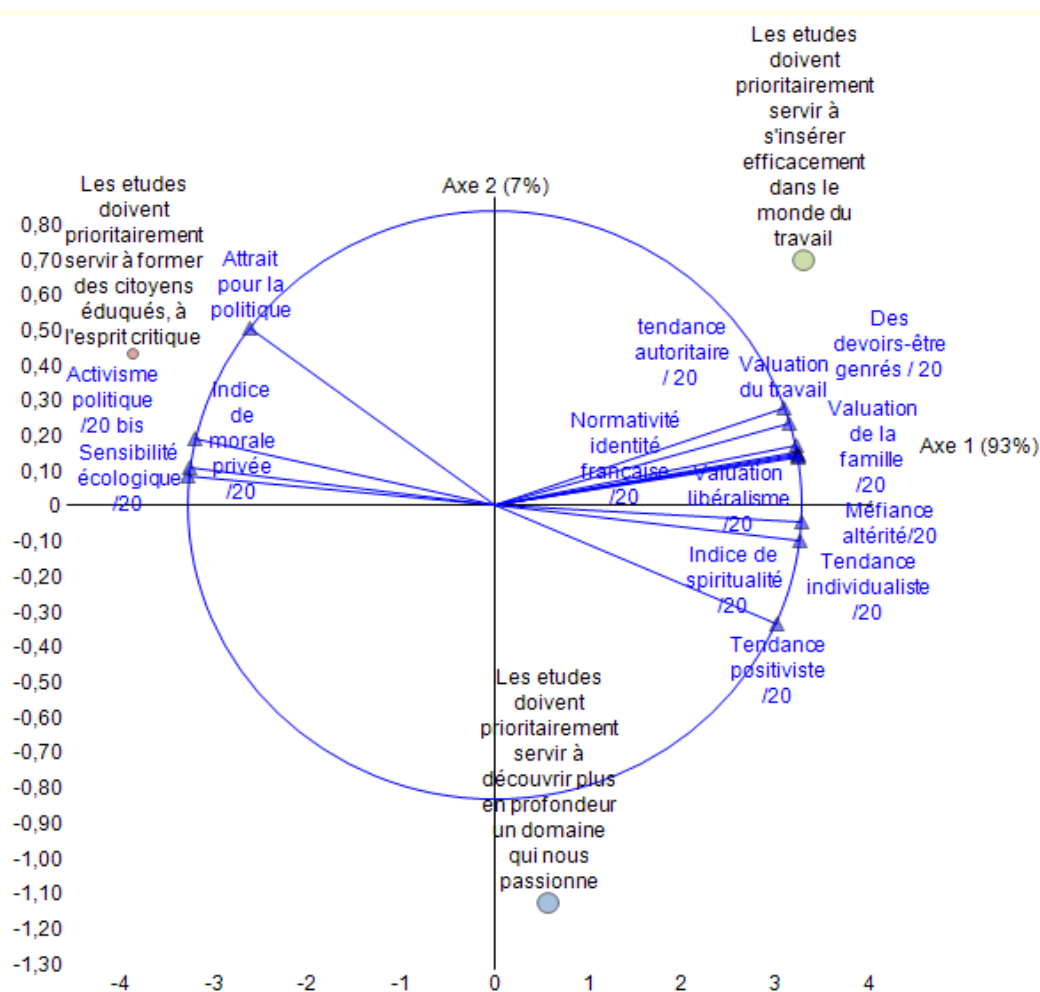
Mais ce qui est intéressant ici, c'est que la manière d'envisager les études, le rôle que l'on leur attribue, reflète de manière certes imparfaite mais malgré tout viable les colorations des filières qui conduisent à leur opposition tendancielle (*tab. 1, ill. 1*).

Plus qu'un clivage entre hédonisme et utilitarisme scolaire, c'est entre la seconde de ces deux postures et une (certaine) vision républicaine de l'enseignement où l'instruction des citoyens est l'objectif premier qu'une dichotomie apparaît.

728 Il faudrait bien sûr ajouter à cela l'impact de l'origine sociale ou encore du genre comme modérateurs des ambitions et des projections.

Tableau 1 : valuations morales et rapport aux études (échantillon total , n = 8838)

	Les etudes doivent prioritairement servir à découvrir plus en profondeur un domaine qui nous passionne	Les etudes doivent prioritairement servir à former des citoyens éduqués, à l'esprit critique	Les etudes doivent prioritairement servir à s'insérer efficacement dans le monde du travail	Total
Orientation politique	4,43	3,76	5,00	4,53
Valuation du travail	9,04	8,22	10,06	9,29
Valuation libéralisme /20	7,43	6,21	8,53	7,63
Tendance individualiste /20	9,27	7,99	9,94	9,29
Valuation de la famille /20	12,07	10,91	12,79	12,13
Des devoirs-être genrés /20	5,50	4,48	6,28	5,61
Indice de spiritualité /20	6,41	5,86	6,60	6,37
Indice de morale privée /20	9,54	9,89	9,48	9,59
Sensibilité écologique /20	14,89	15,55	14,40	14,82
Tendance positiviste /20	6,63	6,50	6,80	6,67
Activisme politique /20 bis	7,72	9,63	7,05	7,83
Attrait pour la politique	11,60	13,55	12,15	12,22
Rejet voisins / 20	5,63	5,05	6,60	5,91
tendance autoritaire /20	9,89	8,23	11,12	10,06
Total	8,64	8,32	9,11	8,77



Il est tout à fait cohérent que de telles visions recouvrent des objets de valuation tendanciellement différents où pour réduire à grands traits les oppositions, travail, libéralisme et individualisme sont plus fortement associés à un utilitarisme scolaire qui a les allures d'une adaptation pragmatique à une société où le chômage de masse chez les plus jeunes joue le rôle d'un épouvantail à insouciance ; là où la culture « cultivée » correspond à une visée d'enrichissement intellectuel de la population par l'éducation – bien que cette visée puisse se voir attribuée le statut d'auto-justification (ou justification *a posteriori*) d'un choix d'étude peut-être moins porteur professionnellement.

Pour le dire autrement, construire sa vie ou s'enrichir intellectuellement (et de manière moindre satisfaire un *intérêt pour* personnel) sont ici tendanciellement mis dos-à-dos. Robert Francès avait su soulever ce point en observant que les étudiants les plus conservateurs, pour reprendre les termes de l'auteur, visaient par leurs études des débouchés professionnels et les plus progressistes l'intérêt intellectuel. Soit une tendance qui perdure 30 ans plus tard.

Si l'on revient sur l'effet d'allocation, il est certain que les modalités du jugement des étudiants qui s'expriment à travers le rapport qu'ils ont aux études contribue largement à rendre compte des orientations différenciées. Bien sûr, la perception d'une filière et l'orientation en son sein ne se réduit pas à de tels grands traits, pas plus qu'elle puisse être réduite à une conclusion plus ou moins mécanique du parcours dans l'enseignement secondaire⁷²⁹. Mais il sera ainsi apparu au fil de notre exploration que les étudiants en arts se démarquent dès le départ par un intérêt... pour les arts ; que ceux de sciences ont une confiance supérieure en les sciences, un intérêt pour les films de science-fiction ; que ceux en langues plébiscitent les voyages ; ceux en droit valorisent plus que tous autres les films policiers et ont initialement une confiance élevée en le système judiciaire ; le libéralisme économique est pour sa part un trait plus présent chez les apprentis économiste que chez les autres étudiants... Nous pourrions (et avons au fil de nos résultats) multiplier les exemples.

Dans le principe, cet argument est assez similaire à celui du *rôle attribué aux études* et renvoie à l'assomption d'auto-sélection de Feldman et *al.* voulant que les individus choisissent des environnements professionnels ou/et scolaires compatibles avec leur personnalité, nous préciserions par extension, avec leurs habitudes. Si cela n'a de valeur que partiellement confirmatoire, nous allons voir que l'ensemble de ces constats peuvent être appuyés en considérant un échantillon plus large d'étudiants et de filières.

729 Qui fera par exemple que les meilleurs élèves seront guidés vers les filières S ; que les filles au leur sein privilégieront une poursuite en médecine et les garçons en école d'ingénieur.

b- Changement d'angle : l'importance de la thématique d'études

En changeant de point de vue pour obtenir un nombre plus important d'étudiants et donc de filières, nous avons du sacrifier la prise en compte du niveau d'étude. Il faudra par ailleurs considérer les résultats présentés comme essentiellement indicatifs puisque seront comparés des filières dont les effectifs seront parfois très inégalement distribués en terme d'avancée dans leur cursus.. Par ailleurs, n'auront été conservées que les filières comptant au sein de notre échantillon un minimum de 40 individus (*tab. 2*). Un choix arbitraire qui doit être pris comme tel, et qui vise bien plus à limiter les biais de représentativité qu'à assurer celle-ci. Ce sont au final 35 filières plus ou moins homogènes⁷³⁰ qui seront conservées ici.

En confrontant ceux-ci à l'essentiel des indicateurs moraux et culturels, on obtient un espace des positions relatives qui fait grandement écho à nos précédents constats (*ill. 2*) : se trouvent d'un côté de l'axe principal (horizontal) l'ensemble des filières des « humanités » (entendons par là, arts, langues, lettres et sciences humaines), et de l'autre, le reste des filières : sciences naturelles et techniques, sciences économiques et juridiques ; mais également les formations courtes telles que les STS (ici nommées BTS), les IUT, les formations d'infirmiers ou encore les CPGE – que l'on peut sans grand risque supposer être majoritairement de type scientifique dans l'échantillon.

Effectifs et composition genrée par filière

	Féminin	Masculin	Total
aes	69	19	88
archeologie	57	22	79
arts du spectacle	84	31	115
arts plastiques	40	6	46
biologie	302	158	460
BTS	633	341	974
chimie	90	72	162
droit	377	165	542
eco-gestion	338	176	514
espe	40	7	47
infirmier	65	2	67
informatique	39	151	190
ingenieur	410	448	858
histoire	216	141	357
histoire de l'art	110	26	136
lea	273	44	317
lettres modernes	146	21	167
llice	333	72	405
IUT Industriel	115	209	324
IUT Tertiaire	245	75	320
maths	53	81	134
medecine	162	92	254
mediation culturelle	45	6	51
pharmacie	27	13	40
philosophie	51	39	90
physique	90	172	262
psychologie	311	41	352
sciences de l'education	80	16	96
sciences du langage	112	25	137
sciences politiques	50	23	73
sociologie	321	78	399
staps	86	86	172
svt	121	65	186
urbanisme	21	19	40
veterinaire	71	20	91
Total	5583	2962	8545

Tableau 2

Le second axe, à l'importance moindre dans la définition de l'espace de distribution des valuations, peut être synthétiquement envisagé comme prioritairement lié à la tonalité masculine ou

730 En cela que nous avons dû transiger dans la qualification des filières, notamment de BTS et de CPGE, avec les informations fournies par des étudiants, pas toujours très détaillées quant au cursus suivi. La « filière » ESPE (que nous avons associée aux masters MEEF) n'en est évidemment pas une puisqu'elle recouvre une pluralité de formations thématiques différentes. Le choix de la conserver malgré cette ambiguïté tient à ce que les débouchés qu'elle désigne sont pour leur part clairs.

féminine des effectifs des filières, ce qui rejaillit sur la distribution des objets de valuations⁷³¹. Ainsi, l'essentiel des filières scientifiques se retrouve sur le bas du second axe, non-loin d'objets de valuations pouvant être associés à une culture « geek » (mangas, jeux-vidéo, films de science-fiction ou fantastiques, dessins animés), tout en polarisant le second axe par une tendance positiviste qui tend à être contradictoire avec d'un côté, une tendance spiritualiste, d'un autre, une tendance écologique.

Il est toutefois délicat de parfaitement caractériser l'axe 2 tant, outre ceux susmentionnés et primant, les facteurs contribuant à sa définition sont multiples et donc entremêlés. Ainsi, du côté des humanités, la séparation des filières le long de l'axe 2 peut être perçue comme liée à l'appréciation de pratiques prioritairement collectives dans le versant supérieur, et plutôt individuelles et « explicitement » lettrées dans le versant inférieur.

Ce qui nous intéresse tout particulièrement ici, c'est que l'on peut ainsi observer une distribution des filières qui est pour l'essentiel organisée par des proximités thématiques évidentes : si l'on regarde le groupe des filières « scientifiques », on notera que plus on s'écarte du centre de la carte pour se rapprocher de la périphérie du groupe (quart bas- gauche), plus on se rapproche de ce que l'on peut considérer comme des filières de « sciences exactes ».

Du côté des filières plus « utilitaristes », ce seront celles les plus ouvertement professionnalisantes qui se démarqueront (BTS, infirmiers, IUT tertiaires – quart haut-gauche de la carte). Du côté du groupe « humanité », il est plus difficile de trouver une cohérence qui ne soit pas trop arbitraire dans son interprétation.

Si cela n'est pas sans redonner une certaine légitimité à l'idée d'un effet de l'UFR sur les étudiants, il faut toutefois considérer qu'il n'y *a priori* nulle possibilité ici de questionner ou discerner effet d'allocation et de socialisation. Qui plus est, le positionnement des sections tertiaires et industrielles d'IUT invite à mettre l'accent sur l'importance de la proximité thématique plus que sur un effet potentiel de l'appartenance à un UFR, que l'on n'exclura pas complètement pour autant. Quant au type de baccalauréat passé, son action en tant que filtre conditionnant les possibles envisageables mais surtout envisagés, il ne suffit pas en tant que tel pour rendre compte des regroupements thématiques des filières : l'opposition régulière entre filières de droit, économie-gestion d'un côté et sociologie de l'autre est en une illustration claire.

Il est difficilement possible de démêler l'impact propre de chacun de ces facteurs, mais il demeure que ces tendances recouvrent nos précédents constats et interprétations. Et s'ils semblent

731 Rappelons toutefois que nous avons précédemment vu qu'en ne gardant que les filles dans l'échantillon, les filières biologie-SVT et physique-chimie n'en cessaient pas de démarquer par l'appréciation de pratiques prioritairement plébiscitées par la gente masculine, notamment les jeux-vidéo.

inviter à considérer prioritairement l'existence d'un effet d'allocation, il n'est pas sûr, comme nous l'avons précédemment vu, qu'il faille se limiter à cette conclusion.

c- Effet d'accentuation, effet informationnel

Un constat régulier que nous avons pu faire au fil de notre développement est que bien souvent les colorations par lesquelles les différentes filières se démarquent en début de cursus sont celles par lesquelles elles se démarqueront de manière plus appuyée en fin de cursus. Ce n'est évidemment pas systématique mais le constat est suffisamment marqué pour que l'avancée dans les études ait pu apparaître au fil de nos résultats comme consistant en une clarification des relations entretenues par les filières en première année. Ce phénomène n'implique pas nécessairement un effet de socialisation, mais permettons-nous quelques remarques à ce sujet.

La conception la plus basique que l'on peut avoir d'un effet de socialisation disciplinaire renvoie à l'idée qu'avancer dans des études revient à développer des compétences particularisées. Cet effet informationnel, assimilable à un effet de compétence a pu être observé à différentes reprises : baisse du taux de non-réponse et coloration affirmée lorsque nous avons évoqué les variables constitutives de l'indicateur de libéralisme économique chez les étudiants en économie-gestion ; propension à la défense de l'utilisation de cobaye dans les disciplines susceptibles d'avoir à recourir à cette pratique ; politisation accrue et sentiment de compétence marqués dans les filières les plus intrinsèquement ouvertes sur les questions sociétales ; ou encore proximité aux arts croissante chez les étudiants en arts... Ces constats sont plutôt instinctifs et surtout ils tendent à recouvrir les intérêts ou tendances par lesquelles se différencient les filières dès le début de cursus. L'effet de socialisation apparaît dès lors comme un effet d'accentuation en même temps qu'un effet de compétence.

Que les colorations des filières tendent à persévérer dans leur être doit toutefois être nuancé puisque non seulement le phénomène est relatif dans le sens où l'effet d'accentuation n'a rien de systématique – nous y reviendrons – ; et de plus, il est associé à ce qui apparaît être un effet plus global du niveau d'étude. Ce dernier, plus ou moins marqué selon les filières (sans revenir sur le cas de chaque indicateur) renvoie au fait que l'avancée dans les études tend à être couplée à un infléchissement des tendances conservatrices ainsi qu'à une ouverture croissante aux loisirs cultivés⁷³². Le cas des étudiants en médecine, dont les tendances conservatrices tendent au contraire à s'accroître faiblement, pose toutefois la question de savoir si une absence d'effet, comparativement aux autres filières, n'est pas en soi un effet. Si l'on est tenté de penser que oui, il est complexe de l'affirmer avec force.

732 Cf : pp-513-514 ainsi que 523-524.

L'ensemble de ces différents mouvements, avec leurs accentuations et modérations diverses créent une incertitude sur l'interprétation qu'il convient de leur donner d'un point de vue général et font qu'il est effectivement plus simple de conclure comme ont pu le faire Robert Francès en France ou Pascarella et Terenzini aux Etats-Unis à un effet d'allocation indéniable mais à un effet de socialisation très incertain. Si nous partageons la première partie de cette conclusion, le fait même qu'effet de compétence et/ou effet d'accentuation aient pu être observés sans être réductibles à des différentiels d'origine sociale suffit à en modérer la seconde partie. A moins que par *incertain* l'on entende qu'un flou entoure l'interprétation claire de « ce qui se passe ». Mais malgré ce flou, l'organisation relationnelle des filières en fin de cursus fournit des possibilités interprétatives que nous allons tenter de résumer.

2- L'organisation des filières au fil des études

a- Rappel

Si l'on synthétise l'ensemble de nos observations, on aboutit à considérer que concernant les valuations morales, l'organisation des filières se fait en trois groupes principaux et quelques situations ambiguës : les filières scientifiques et santé se voient regroupées de par une tendance positiviste distincte qui fait, que bien que tournées vers des valeurs traditionnelles (ou plutôt vers leur rejet moindre), elles se retrouvent en opposition relative au second groupe de filières – droit et économie-gestion mais aussi LEA de façon ambiguë –, plus directement tendu vers des valeurs traditionnelles (famille, spiritualité) mais qui témoignent surtout d'un attrait plus marqué pour la politique. Se démarquant de ces deux groupes par un éloignement plus franc face à des valeurs traditionnelles, sécuritaires et une conscience écologique plus développée (que l'on peut également lier à une politisation plus revendicative que dans le second groupe), on retrouve les filières arts, LLCE, histoire et de manière quasi idéale-typique la sociologie. Le cas de la filière psychologie est à part, oscillant entre le dernier groupe évoqué et celui des filières scientifiques.

Sur le versant culturel de notre questionnaire, les tendances finales étaient relativement proches de celles « morales », avec une fois encore des disciplines scientifiques qui se rejoignent par l'attrait le moins marqué pour les pratiques culturelles les plus « cultivées », ou disons « lettrées » et des goûts largement marqués par la surreprésentation masculine de leur(s) public(s) et le caractère scientifique de la formation. Mais cette fois, les étudiants en médecine se trouvent plus proches de ceux de droit et d'économie-gestion que des filières scientifiques. La plus grande

proportion de filles n'y est pas pour rien, tant les goûts scientifiques sont teintés d'une coloration genrée⁷³³. Le groupe alors formé peut être caractérisé par une ouverture à une culture lettrée qui s'avère intermédiaire dans l'échantillon et une ouverture aux loisirs populaires assez forte.

Le troisième groupe, marqué par un attrait net pour les pratiques lettrées et plus secondairement par une tendance à rejeter les pratiques les plus populaires, est donc constitué des filières arts, histoire, LLCE et sociologie. Restent les filières psychologie et LEA, très proches de ce dernier groupe mais s'en séparant malgré tout de par un équilibre plus tempéré entre pratiques populaires et cultivées.

A l'issue de notre présentation des valuations morales des étudiants, nous avons conclu notre propos par l'idée que la clarification de la répartition des filières au fil des études sous la forme de trois groupes principaux et différenciés invitait à considérer que les dispositions initiales des étudiants s'homogénéisent au fil des études à la fois en fonction du domaine d'étude et des thématiques auxquels il est associé, à la fois en fonction du champ des débouchés les plus probables. Et, *in fine*, les évolutions constatées peuvent être interprétées comme relevant d'une adoption progressive par les étudiants de leur probable place ou statut (professionnels en premier lieu) à venir dans la société : plus ou moins tendus vers des débouchés appartenant aux domaines publics, culturels et associatifs tout en étant thématiquement éloignés des cités industrielles et marchandes qui constituent la face la plus visible des marchés professionnels, les filières « du groupe arts ⁷³⁴ » se trouvent à part de l'ensemble des autres filières, elles-mêmes organisées autour de domaines professionnels renvoyant à des univers distincts dont l'effet de compétence est sans doute la meilleure traduction. Par ailleurs, le cas des filières LEA et psychologie suffisent à relativiser l'idée d'un effet plus global des UFR, en tant qu'elles sont relativement distinctes de leurs homologues du « groupe arts ».

Ici résumé à grands traits, ce bilan peut être affiné, et pensons-nous renforcé, par l'adjonction des résultats portant sur les pratiques culturelles.

b- Une cohérence des tendances

Le cas le plus intéressant à évoquer est aussi celui témoignant des traits les plus marqués, à savoir le groupe arts, dont la cohérence des résultats, leur évolution nette et largement spécifique

733 Même si, une fois encore, un aller-retour entre cette dimension genrée des goûts et leur dimension « scientifique » doit être considérée : les filles des filières biologie-SVT et physique-chimie conservent par exemple un taux d'appréciation des films de science-fiction significativement plus élevé que la moyenne.

734 Par commodité, nous parlerons ici et là du « groupe arts » afin de désigner les filières arts, histoire, LLCE et sociologie.

sur les questions culturelles, mérite un intérêt particulier.

Il nous semble qu'il faut prendre au sérieux l'idée déjà présentée concernant ce groupe que la valeur incertaine des formations qui le composent, lorsque considérée *via* un prisme d'utilité/rentabilité économique et d'adaptation au marché professionnel, aboutit à faire que leurs étudiants sont d'autant plus susceptibles de s'approprier un argumentaire qui se détournera de l'utilité économique et des notions connexes telles que le travail, le libéralisme ou l'individualisme pour mettre l'accent sur des valeurs de vivre-ensemble, de solidarité et autres postures qui iront dans « un sens inverse » aux différents indicateurs tournés vers une forme de conservatisme. L'appropriation progressive d'habitudes culturelles lettrées, scolairement légitimes ou spontanément définissables comme cultivées peut constituer en outre une défense du bien-fondé de choix de cursus dont la rentabilité en terme de débouchés professionnels et économiques peut être certes perçue comme incertaine, mais cette rentabilité porte sur d'autres atouts, culturels : que l'accès aux cités industrielles et marchandes me soit barré (ou qu'il ne soit tout simplement pas au cœur de mes intérêts) et j'irai chercher refuge au sein de la cité civique ou/et inspirée. Ce que les débouchés tournés vers les services publics – notamment le professorat –, le domaine associatif ou culturel symbolisent parfaitement bien.

Précisons qu'en se voulant didactique, notre propos pourrait toutefois être trompeur et laisser penser à un argument qui serait une variation du ressentiment nietzschéen. Interprétation que le simple rappel de l'existence d'un effet d'allocation, faisant que l'organisation des filières est déjà perceptible en début d'étude, suffira à mettre à mal.

Les individus peuvent avoir des formes diverses d'intérêt à défendre ou espérer un monde organisé en fonction des modalités de leur jugement, qu'elles soient conscientes (viser des bénéfiques, par exemple) ou inconscientes (viser à une forme de reconnaissance afin de maintenir une image de soi positive, par exemple)... mais la plus évidente ou générale de celles-ci nous semble-t-il, est très certainement la croyance en le caractère juste qu'aurait ce monde à leurs yeux⁷³⁵. Ce qui nous fera ajouter qu'aucune présupposition d'intentionnalité ne devra être placée dans nos interprétations. Et quitte à être redondant, c'est bien sur l'idée d'une progressive appropriation d'un univers d'appartenance sociale particularisé qu'il nous semble devoir mettre l'accent pour rendre compte de la cohérence croissante de l'organisation des filières au fil des études.

735 Ce qui n'est d'ailleurs en rien incompatible avec les autres formes d'intérêts envisageables et bien au contraire les recouvre. Un monde juste étant nécessairement un monde où ce que je fais et suis ne sera pas nié dans sa valeur. La reconnaissance de cette valeur étant en soi un bénéfice qui sera d'autant plus tangible qu'il sera accompagné d'autres types de supports de reconnaissance, statutaires, pécuniaires ou toute autre forme symbolique.

Si l'on considère les autres groupes de filières, la prise en compte de leurs positionnements culturels n'ajoute (ni ne retire) rien aux conclusions que nous avons pu formuler à l'issue de notre présentation des valuations portant sur les thématiques sociétales, morales. Pour la raison simple que leurs évolutions ou positions sont prioritairement relatives à celle du groupe arts, et plus secondairement à la composition genrée de leurs publics et donc aux pratiques qui y sont associées.

Cela ne contredit toutefois en rien le raisonnement que nous proposons puisqu'il est de fait assez difficile de voir en quoi leurs probables débouchés professionnels pourraient avoir une coloration culturelle marquée, si ce n'est en tant que conséquence finale de cursus de plus en plus thématiquement spécifiques et rassemblant des profils qui le deviennent également, comme c'est le cas dans les filières scientifiques – en particulier en physique-chimie. Mais un autre point est susceptible de nourrir nos interprétations.

L'opposition tendancielle entre d'une part une intensité marquée des pratiques cultivées et un positionnement politique tourné vers la gauche, et d'autre part des pratiques moins fortement cultivées et un positionnement politique plus à droite, renvoie explicitement aux constats effectués par Bourdieu dans *La distinction* et plus particulièrement aux clivages visibles au sein de la classe dominante (que l'on peut estimer correspondre aux étudiants de notre échantillon, en tant que par définition, tous font preuve d'un niveau de diplôme élevé... en fin d'étude) (*ill. 3-4*).

D'une certaine manière, nos résultats apparaissent comme un instantané de la situation préalable (dans le sens de pré-professionnelle) à la division relative entre ce que Bourdieu appelait la fraction dominée de la classe dominante et la fraction dominante de cette même classe.

Malgré des différences d'indicateurs mobilisés, de populations étudiées mais surtout et avant tout d'inscription temporelle/historique des deux enquêtes qui interdisent toute analogie parfaitement fondée, il demeure difficile de ne pas voir une résonance entre la posture des étudiants des filières arts, histoire, LLCE et sociologie dans nos données et le positionnement chez Bourdieu des professions du public, de la culture et des arts, tournée vers un vote à gauche et vers un capital culturel élevé. De même que l'on pourra associer le reste des filières (avec l'ambiguïté qui demeure pour les filières LEA et psychologie) à celles du privé, aux professions libérales ou encore aux ingénieurs.

Bien que l'argument ne soit en rien définitif et demeure propositionnel, il va indéniablement dans le sens d'une interprétation des évolutions de la coloration des filières étudiantes au fil de l'avancée dans les études comme symptôme de l'appropriation de la probable place qu'occuperont leurs étudiants dans un espace des styles de vie, ou pour le dire autrement, des styles de valuations. Demeurent toutefois quelques incertitudes qu'il convient de prendre en compte.

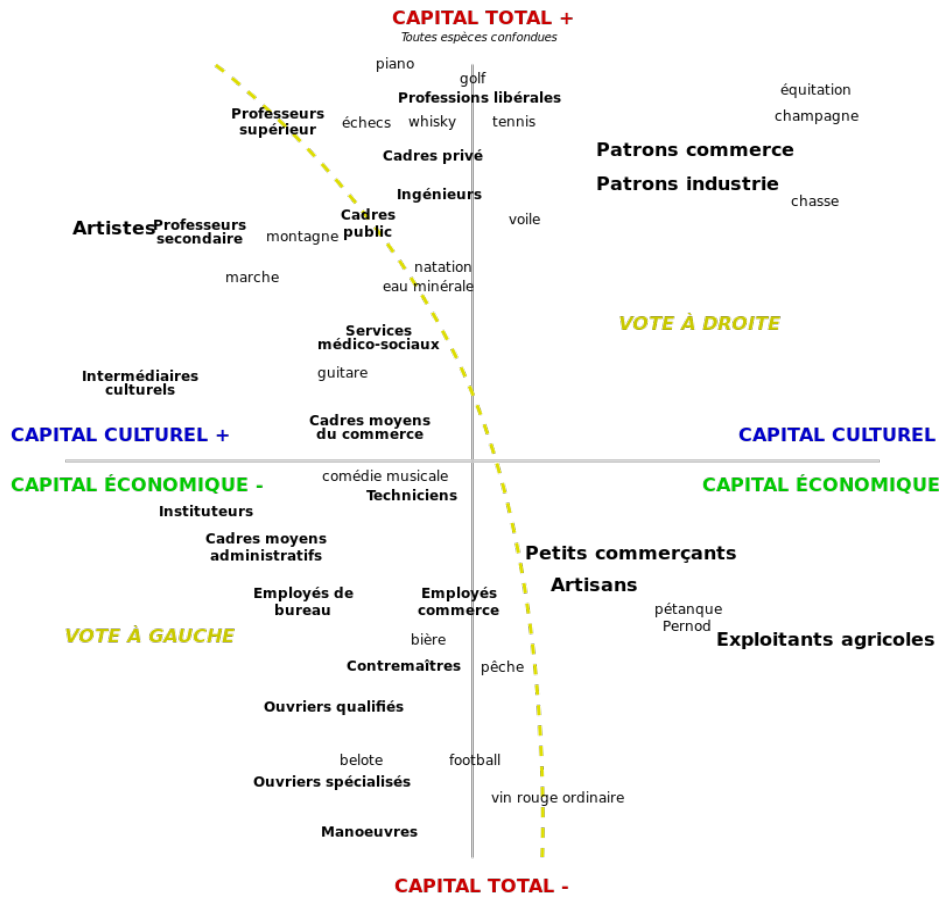


Illustration 3 : Source : Bourdieu Pierre, *Raisons pratiques. Sur la théorie de l'action*, Paris, Le Seuil, 1996, p. 21.

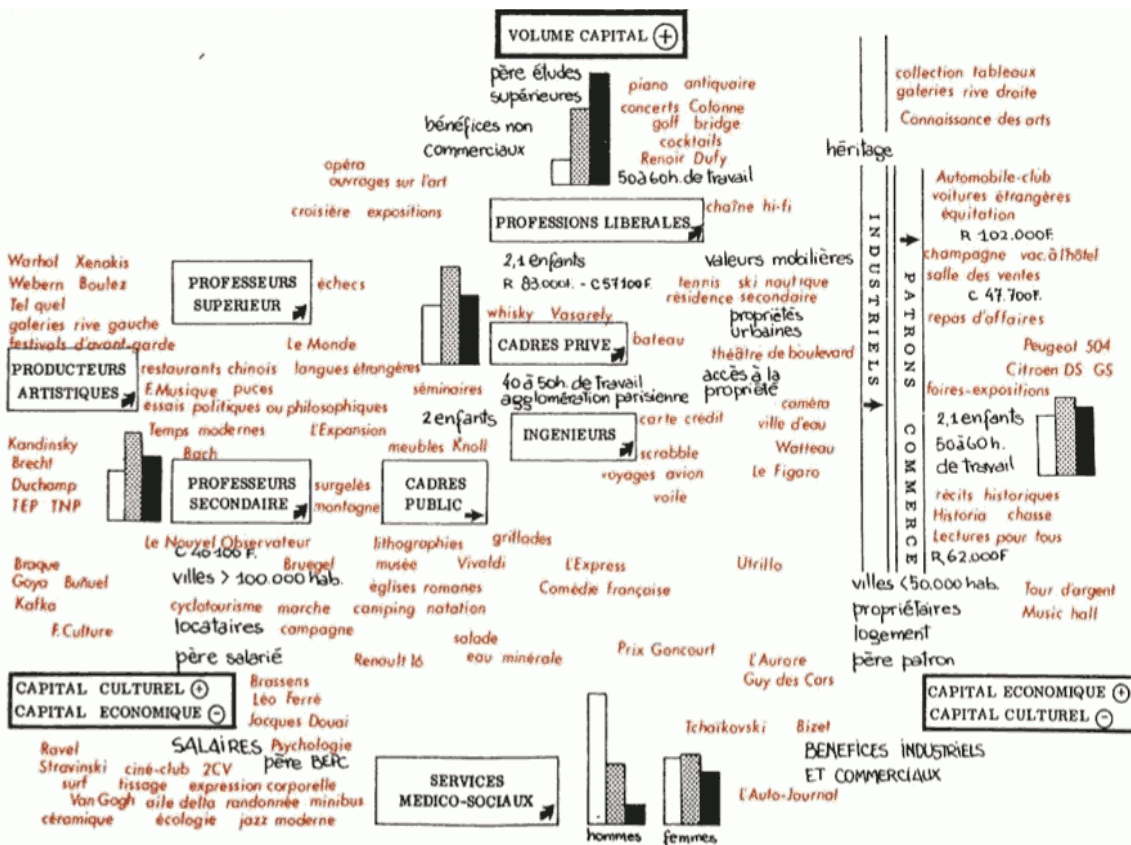


Illustration 4 : Bourdieu Pierre, *La distinction, Op. Cit.*, p.140.

II- Socialisation, sélection... : réduire l'incertitude

L'idée d'un effet de socialisation des filières qui se manifesterait en premier lieu par l'apprentissage de savoirs spécifiques qui peuvent être traduits en effets de compétence ou informationnels, puis par un effet de socialisation plus incertain qui se manifesterait par l'adoption progressive de la probable place que les étudiants occuperont au sein de la société, nous semblent tous deux être appuyés par les résultats précédemment présentés, tout en souffrant par ailleurs de limites interprétatives déjà évoquées, sur lesquelles il est nécessaire de nous arrêter une ultime fois. Sans doute celles-ci peuvent être divisées en deux franges essentielles : l'utilisation de fausses cohortes qui restreint la possibilité de différencier effet de socialisation et effet de sélection ou d'auto-sélection des étudiants ; l'utilisation de catégories restreintes à la discipline, délaissant des différences de spécialisation entre étudiants d'une même filière qui peuvent semer le doute sur le bilan que nous avons dressé.

A défaut de pouvoir éliminer l'incertitude liée à ces limites, il demeure possible de tenter de la réduire. Indicatifs, les résultats obtenus devront être envisagés comme autant de pistes qui devront être prises en compte par toute enquête visant à compléter ou faire suite à la tentative de défrichage ici effectuée.

1- Des spécialisations sources de divergences

La non-prise en compte du domaine de spécialisation « choisi » par les étudiants lors de leur avancée dans les études pose certaines questions majeures. La principale étant que cela peut potentiellement remettre en cause le relevé (ou son absence) d'un effet de socialisation, et ce, de différentes manières : d'une part, en tant que les évolutions observées au sein d'une filière pourraient être conditionnées par le type de spécialisation post-licence dont sont dépositaires les étudiants de notre échantillon. D'autre part et de manière liée, parce que l'effet de socialisation pourrait tout simplement être une illusion due à un effet d'allocation qui se confirmerait par des orientations différenciées. Disons le tout de suite, nous ne pourrions pas répondre absolument à ces interrogations. Néanmoins, le cas déjà évoqué des étudiants de droit offre quelques pistes qui méritent d'être évoquées plus explicitement.

a- L'exemple des étudiants en droit

Le choix de prendre pour exemple les étudiants de droit est quelque part contraint : les

étudiants sont les plus nombreux à avoir exprimé de façon relativement précise leur spécialisation post-licence. Par ailleurs, un autre point intéressant tient au fait que la discipline, parmi celles constituant notre échantillon, est sans doute plus particulièrement *ouverte* en termes de domaines d'activités envisageables – ou plutôt, en terme de colorations thématiques des activités professionnelles post-études. Nous y reviendrons.

Une manière simple de diviser les étudiants en quatrième année de droit ou plus eut été d'opposer ceux issus de droit privé et de droit public. C'est une voie que nous n'avons que partiellement choisie en tant que les spécialisations sont multiples et que la distinction entre ces deux grandes catégories n'est d'une part pas toujours formulée et ensuite pas nécessairement pertinente. Derrière des termes tels que « droit social » peuvent se cacher des formations inscrites dans des thématiques de droit public comme de droit privé. Aussi avons-nous classé les orientations en fonction certes d'une opposition droit public et droit privé (lorsqu'exprimée comme telle par les étudiants), mais également par thématique générale. De par la faiblesse numérique des sous-catégories obtenues⁷³⁶ et l'ambiguïté de leurs regroupements thématiques, inutile de dire que les résultats obtenus *via* l'ensemble restreint des 15 variables nommées dans le tableau 3 n'ont de valeur qu'indicative. Ils n'en demeurent toutefois pas moins dignes d'intérêt et, sans rentrer dans leur détail, ce sont deux constats principaux que l'on fera.

Le premier est que la spécialisation choisie semble effectivement influencer fortement sur le profil des étudiants que l'on y trouve. Le second est que les oppositions relatives constatées vont dans le sens de nos précédents constats et tendent ainsi à les appuyer.

De manière simplifiée, une dichotomie se dévoile entre deux univers d'habitudes différemment colorés que les intitulés des spécialisations synthétisent assez clairement : d'un côté se retrouvent les termes « privé », « affaires », « entreprise », « famille » ; de l'autre ceux de « public », « social », « santé », « droits de l'homme », « économie sociale et solidaire »... Bien sûr, cette opposition est toute relative et la cohérence lexicale des regroupements de spécialisation n'est pas parfaitement nette – que dire du droit pénal, ou encore de la « gouvernance territoriale » ? Reste que sur les deux grands groupes relatifs que l'on peut observer, les dénominations des spécialités font largement écho aux objets de valuation qui les entourent. Organisé autour du droit privé, l'un fait la part belle aux *habitudes* dont l'ancrage idéologique tire vers une sensibilité, pour le dire vite, « de droite »⁷³⁷.

736 Les effectifs des spécialités de droit sont indiqués à leur suite, entre parenthèses, sur l'illustration de l'analyse en composantes principales faisant suite au tableau 3.

737 Ce qui, bien que confirmé par l'emplacement de la variable *orientation politique* dans l'analyse en composantes principales, est évidemment une simplification commode.

	Droit (inclassables, sans précisions)	droit social	Droit de l'environnement, droit de l'ESS, droit de l'homme	Droit Public	Droit Privé	Droit des affaires	Juriste d'entreprise	carrières judiciaires	Droit européen et international	RSE (responsabilité sociale, environnementale de l'entreprise)	Droit de la santé	droit pénal	Gouvernance territoriale / administration publique	Droit comparé de la famille
Valuation du travail	10,12	10,50	7,22	9,97	12,98	11,02	11,67	10,46	12,31	11,57	9,56	8,33	11,76	9,44
Valuation libéralisme /20	8,30	7,65	4,92	6,38	9,55	10,10	9,84	7,51	9,72	9,92	8,57	5,71	10,00	9,44
Tendance individualiste /20	10,00	7,75	7,58	8,80	10,89	10,36	12,38	11,02	7,83	11,85	10,01	11,19	12,22	10,37
Valuation de la famille /20	12,59	12,41	9,56	10,11	13,83	12,69	15,60	10,42	12,19	15,00	12,08	9,58	14,17	16,11
Des devoirs-être genrés / 20	6,69	5,95	3,84	4,44	4,79	5,55	7,53	4,31	6,04	11,53	5,08	4,94	7,03	7,22
Indice de spiritualité /20	7,79	6,87	5,69	5,65	6,78	6,11	6,46	6,51	6,39	12,06	5,10	8,57	5,48	4,76
Indice de morale privée /20	9,59	9,06	9,19	8,65	9,00	9,27	8,40	9,73	8,76	8,94	9,45	9,31	8,84	9,17
Sensibilité écologique /20	14,82	14,87	18,32	15,23	15,39	15,29	15,00	16,53	15,58	15,88	15,44	14,84	15,16	14,91
Tendance positiviste /20	6,77	7,31	4,41	6,23	6,55	7,09	8,18	2,96	6,80	4,17	7,67	6,39	4,95	5,93
Activisme politique /20 bis	8,17	8,88	13,03	9,04	7,77	7,70	8,41	6,56	11,20	16,11	9,30	7,14	4,77	10,48
tendance autoritaire / 20	10,15	8,18	6,32	9,13	11,31	8,88	12,32	6,87	6,45	14,23	9,57	5,42	13,40	8,03
Méfiance altérité/20	7,19	8,10	3,03	7,27	9,88	9,12	11,03	5,73	4,07	10,83	7,10	8,33	11,38	9,26
Normativité identité française /20	7,19	8,19	5,75	7,37	8,81	8,70	8,25	5,93	6,30	6,30	6,67	8,89	11,85	5,93
Orientation politique	4,63	4,68	3,13	4,41	5,61	5,44	5,57	4,83	3,83	4,75	4,38	3,50	5,60	5,00
Loisirs cultivés	23,20	27,49	29,27	24,53	25,44	26,44	28,14	28,67	27,50	26,33	27,90	26,00	24,33	29,33
Loisirs populaires	18,30	17,58	18,14	14,47	18,03	21,39	16,14	22,33	14,50	16,00	19,70	23,25	22,83	16,00

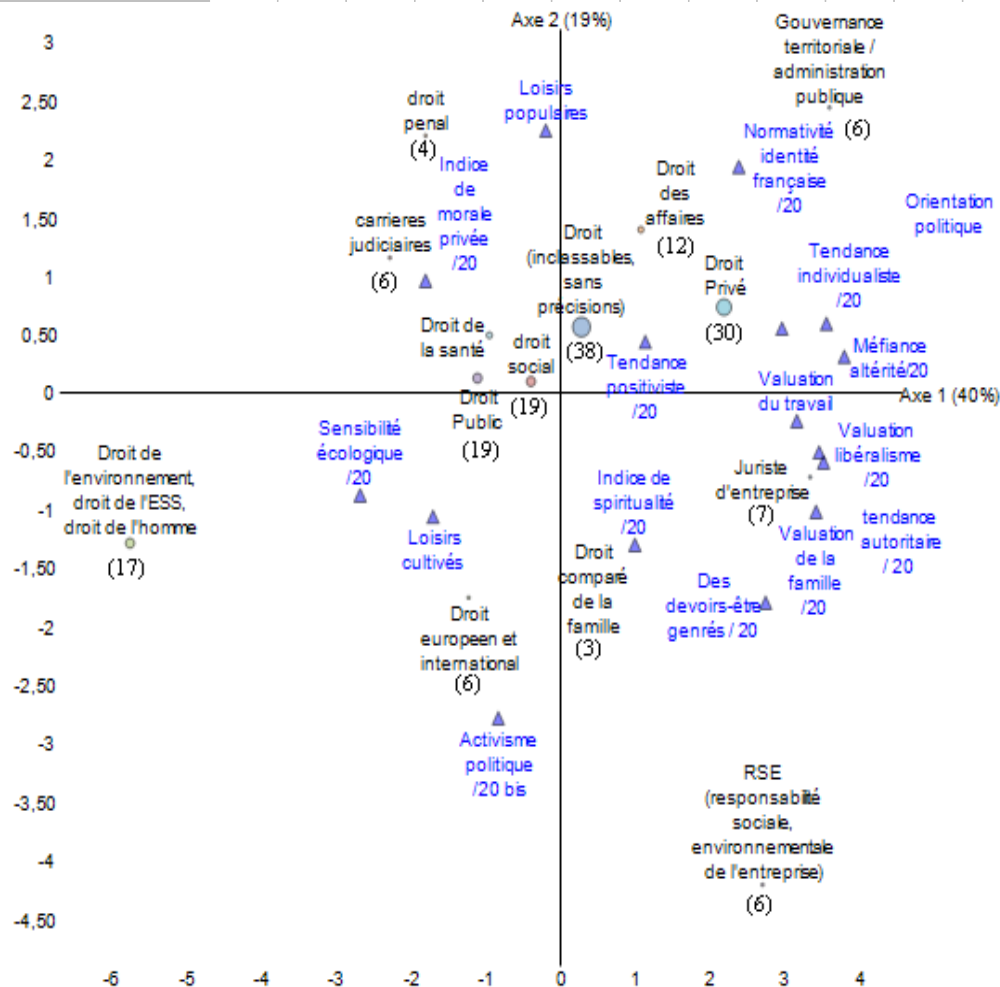


Tableau 3

L'autre, plus ou moins organisé autour du droit public mais surtout tiré par la position marquée des étudiants en droit de l'environnement, de l'économie sociale et solidaire et des droits de l'homme (ESS), regroupe les spécialisations les moins ouvertement liées aux cités industrielles et marchandes et le plus ouvertement liée à des *habitudes* « de gauche ». Cette opposition thématique, même si ici relevée sur des résultats à la validité toute relative, tend à renforcer l'idée d'une séparation entre des cursus qui portent avec eux un univers symbolique fait de valuations contrastées, et où les différents étudiants peuvent s'orienter en fonction de leurs affinités, de leur sensibilité morale, avec en ligne de mire des débouchés cohérents avec des habitudes qui, grossièrement considérées, clivent l'échantillon entre une sensibilité étudiante tirant sur la gauche qui coïncide avec des professions tournées vers les secteurs publics, solidaires, écologiques (etc.) et, à l'inverse une sensibilité plutôt de droite, tournée vers le secteur privé.

Et bien que cela reste à vérifier par des travaux ultérieurs, il nous semble raisonnable de penser que ces constats ne suffisent pas nécessairement à mettre à mal l'idée d'une socialisation par les études. Peut-être est-ce même le contraire.

b- Un illusoire effet de socialisation ?

L'idée que les étudiants puissent se spécialiser dans des cursus susceptibles de correspondre à leurs habitudes ou dispositions peut nourrir celle que plus qu'un effet de socialisation, les évolutions des profils étudiants au fil des études dans des cursus donnés serait la conséquence des types de spécialisation post-licences représentées dans notre échantillon. Cela est sans doute partiellement le cas mais plusieurs arguments limitent cette idée.

Tout d'abord, il faut considérer que ce que nous avons appelé l'ouverture des filières n'est pas similaire dans toutes les filières. Même s'il est évident que dans chacune de celles constitutives de notre échantillon, une pluralité d'orientations est possible en master, leur ouverture vers des domaines d'activité socialement situés n'est très certainement pas égale. On peut sans grand risque considérer que l'ouverture en droit, divisé par l'opposition (même si incertaine) « privé et public » est supérieure à celle de la sociologie. Non pas que cette dernière puisse être envisagée de façon uniforme⁷³⁸, mais il nous semble indéniable que le relevé d'un effet de socialisation dans le second cas et son absence dans le premier est une manifestation directe de ce différentiel d'ouverture, même si potentiellement déformé par l'aléatoire des spécialisations comprises dans notre échantillon et l'impossibilité d'en rendre compte faute d'informations suffisamment étayées.

738 Il y aurait grand intérêt à comparer, par exemple, les spécialisation tournées vers la sociologie des organisations, les ressources humaines ou certaines formes de sociologie du travail, avec d'autres tournées vers l'écologie, les inégalités – par exemple – afin d'observer si ces thématiques ne reproduisent pas un clivage interne entre profils étudiants.

En outre, si l'on considère que les étudiants font des vœux d'orientation post-licence les plus cohérents possibles avec leurs habitudes ou dispositions, alors il faut également considérer la possibilité d'une tendance croissante au sein des différentes spécialisations à l'homogénéisation des profils, ou pour le dire simplement : à l'entre-soi. Or, si tel est le cas, il est fort probable que la pression normative au sein du groupe soit renforcée, ce qui exprimé différemment renvoie à la probabilité croissante d'un effet de pairs pouvant tout à la fois prendre la forme d'un renforcement de l'ancrage des habitudes partagées, et/ou d'une conformation des profils les moins congruents. Ce raisonnement peut être repris à propos d'un potentiel effet de sélection que nous évoquerons dans quelques lignes.

L'un dans l'autre, il est probable que nos résultats soient partiellement déformés par l'impossibilité d'une prise en compte des spécialisations possibles au sein de différentes filières. Des études ultérieures (dont la focale viserait à être plus restreinte mais plus précise) seraient nécessaires pour compléter notre propos et estimer l'ampleur de ces déformations. Mais il ne faudrait toutefois pas jeter bébé avec l'eau du bain : l'analyse des étudiants (avancés) en droit confirme la correspondance entre profils étudiants et thématiques d'études et tend ainsi à renforcer nos précédents constats, ainsi que l'idée de l'importance à accorder à l'ouverture des filières, que cela soit en terme d'éventail des spécialisations possibles ou en terme de débouchés potentiels.

2- Effet de socialisation et (auto)sélection des étudiants

A défaut de vraies cohortes ou encore d'une perspective qualitative, il est difficile de savoir à quel point les réorientations qui peuvent avoir cours entre la première année et la fin de cursus biaisent nos résultats par un effet de sélection. Il demeure toutefois possible de mobiliser les différents indicateurs d'intégration des étudiants afin de voir si d'une part, une forme de pression normative au sein de la filière ou encore de l'établissement se fait sentir ; et d'autre part, si l'intérêt pour la discipline d'étude ou encore les regrets d'orientation manifestent un potentiel sentiment d'inadaptation. L'objectif, similaire à ce qui a été présenté à l'issue de l'exploration des valuations morales, est de voir quels sont les profils les mieux intégrés et les moins bien intégrés afin de déterminer si un potentiel effet de sélection peut être considéré comme probable ou non.

a- Méthode

Pour mener à bien l'analyse des congruences et de l'estimation de leur impact potentiel sur le ressenti des étudiants, nous avons reconduit l'analyse factorielle des correspondances présentée dans

l'illustration 2 (c'est-à-dire comprenant l'essentiel des indicateurs moraux et culturels mobilisés au fil de l'enquête) mais en stratifiant l'échantillon aux onze filières qui ont été au cœur du présent travail⁷³⁹. A partir de l'espace des positions obtenu, quasi-parfaitement similaire à celui portant sur l'échantillon non-stratifié de l'illustration 2, a pu être calculé la position de chaque étudiant le long de l'axe principal des oppositions (53 % de variance expliquée). L'ensemble de nos calculs sera effectué à partir de cette position. Quelques mots toutefois sur cet axe.

De manière binaire, il est de nouveau possible de simplifier l'axe mobilisé comme marquant un clivage entre, du côté positif de l'axe, des valeurs morales typées de droite associées à des goûts populaires ; et du côté négatif, des valeurs typées de gauche associées à des goûts cultivés.

Le tableau 4 page suivante, qui synthétise la force d'association de chaque variable à l'axe⁷⁴⁰, permet d'obtenir une vision complète de leur impact respectif (lorsque toutes considérées simultanément) qui ne laisse guère de doutes sur la validité de cette opposition certes binaire et donc nécessairement simplificatrice. Ajoutons que le choix de nous contenter de cet unique axe d'opposition pour estimer la position des étudiants tient essentiellement au fait que le second axe le plus pertinent pour rendre compte des variations de valuation entre étudiants a une valeur bien moindre (12 % de variance expliquée). Mais surtout, conformément à ce que nous avons pu voir avec l'illustration 2, ce second axe est flou dans ses caractéristiques – même si tendu vers une opposition de genres et des goûts qui les accompagnent. Ce dernier point eût pu être intéressant à considérer, notamment dans le cas des filières scientifiques, mais il demeure trop incertain.

Reste dès lors à voir si le positionnement des étudiants le long de cet axe impacte ou non leur expérience au sein de leur filière. Le cas des étudiants de première année étant le plus important à considérer en tant qu'il peut nous fournir des indices sur l'existence de profils favorables ou défavorables à la poursuite d'études dans une discipline, donc sur l'existence d'un potentiel « effet de sélection des profils » pouvant remettre en cause l'idée d'un effet de socialisation.

739 Filières qui n'ont toutefois pas été incluses dans le calcul des correspondances.

740 Par exemple, un score élevé de méfiance face à l'altérité est l'élément qui est le plus fortement associé à un positionnement à droite, sur le versant positif, de l'axe. A l'inverse, plus un positionnement à gauche de l'axe, sur le versant négatif, est d'autant plus probable que l'étudiant a un score d'activisme politique élevé.

Tableau 4 : Analyse des correspondances avec l'axe 1									
Cordonnée axe 1	1,00	+Skyrock -Rock	0,15	+Europe 1, RTL, RMC - NRJ 2	0,02	Comédies dramatiques Cuisine	-0,14	-0,15	
Mélanie altérité /20	0,65	Boîtes de nuit Indice de spiritualité /20	0,15	- Animation, dessins animés +Chérie FM, Nostalgie, RFM, RTL2	0,00	-Musiques électroniques -Comédies musicales	-0,15	-0,15	
Tendance autoritaire / 20	0,63	-Métal, hard-rock, punk	0,14	- MTV - Films d'aventure	-0,00	Musique Folk	-0,15	-0,15	
Orientation politique	0,63	-Blues, jazz, soul	0,13	- Films de science-fiction ou fantastiques - BFM TV	-0,01	-Films d'action Biographies	-0,16	-0,16	
Valorisation libéralisme /20	0,56	- France Musique, Radio classique	0,13	- Films de science-fiction ou fantastiques - BFM TV	-0,01	-Films d'action Biographies	-0,16	-0,16	
Valorisation du travail	0,54	- Eurosport	0,13	- BFM TV	-0,01	Biographies	-0,16	-0,16	
Normalité identité française /20	0,52	B_O_ et musique celtique/médievale	0,12	Moments en famille	-0,01	Musique classique	-0,17	-0,17	
Tendance individualiste /20	0,51	+Virgin radio	0,11	score "néonisme"	-0,01	Ville	-0,18	-0,18	
Des devoirs-étre gérés / 20	0,50	-Rap, slam	0,11	Fans d'animation, dessins animés	-0,01	Voyager	-0,19	-0,19	
Rejet voisins / 20	0,48	- Chérie fm / RFM	0,10	- Radios religieuses et/ou communautaires	-0,01	Cinéma	-0,19	-0,19	
Valorisation de la famille /20	0,44	+Radios locales et France Bleu	0,10	Intérêt sport /10	-0,01	-R'VB'	-0,20	-0,20	
score "utilitarisme"	0,33	- RTL 9	0,10	- D8	-0,03	Jazz, blues, funk, soul, Rhythm'nblues	-0,21	-0,21	
Films d'action	0,33	- Nostalgie et radio courtisane	0,10	- Films comiques	-0,04	+FP, Le Mouv', Nova, OUI FM	-0,21	-0,21	
R'VB'	0,32	Films d'horreur et dépourvante	0,08	- France Inter	-0,04	Chanson française	-0,21	-0,21	
- France 5 / ARTE	0,30	niveau de pratique	0,07	- Skyrock	-0,05	Documentaires	-0,22	-0,22	
+TF1	0,30	- Europe 1 / RTL	0,07	+France 2/3/4	-0,05	Films historiques	-0,22	-0,22	
+NRJ	0,30	+BFM TV	0,07	-Chanson et variété française	-0,05	Bars	-0,25	-0,25	
+M6/W9	0,30	+D8	0,07	+ Radio de jazz et musique classique	-0,05	- Variété, pop, musique "mainstream"	-0,26	-0,26	
Shopping	0,29	Jeux-vidéo	0,07	+Canal+	-0,05	Attrait pour la politique	-0,26	-0,26	
pop/variété	0,25	Films policiers ou d'espionnage, thrillers	0,06	Rock	-0,07	+France Culture, France Info	-0,26	-0,26	
-Musique classique	0,24	- Rires et chansons	0,05	- Films de SF ou fantastiques	-0,07	Ecrire	-0,29	-0,29	
Films comiques	0,23	Rap et slam	0,05	- Films d'horreur	-0,08	- NRJ	-0,30	-0,30	
Réseaux sociaux	0,22	- France Bleu	0,05	Reggae, ragga, dancehall, dub, zouk	-0,08	+France Inter	-0,33	-0,33	
Tendance positiviste /20	0,22	- Canal+	0,05	- Policiers, espionnage, thrillers	-0,08	Concerts	-0,34	-0,34	
- France 2/3/4	0,22	-Comédies dramatiques	0,05	Indice de morale privée /20	-0,08	score "émancipation"	-0,35	-0,35	
-Documentaires	0,21	Films d'aventures	0,04	Restaurant	-0,09	Lecture	-0,40	-0,40	
-Films d'auteurs	0,21	Comédies musicales	0,04	Musiques du monde	-0,09	Films d'auteur	-0,40	-0,40	
+Fun Radio	0,19	-Country	0,04	- M6 / W9	-0,10	Théâtre	-0,41	-0,41	
Biographies	0,19	- RMC/BFM	0,04	+N'a pas/te regarde pas la TV	-0,11	Nature	-0,41	-0,41	
-Films historiques	0,19	- Ne sait pas / n'écoute pas la radio	0,03	Hard-rock, métal, punk	-0,12	-TF1	-0,41	-0,41	
Confiance institutions	0,17	-Musique orientale, raï, zouk	0,03	- Films d'amour ou sentimentaux	-0,12	Sensibilité écologique /20	-0,42	-0,42	
Films d'amour ou sentimentaux	0,16	-Reggae	0,03	Moments entre amis	-0,12	Musées/Expositions	-0,44	-0,44	
- France Culture/info	0,16	Musiques électroniques	0,02	- Fun Radio	-0,13	+France 5/ARTE	-0,44	-0,44	
						Activisme politique /20 bis	-0,53	-0,53	

b- Congruence et non congruence en première année

Après avoir réuni au sein d'un tableau unique l'ensemble des observations, réparties selon les notes attribuées aux différents indicateurs d'intégration (*tab. 5*), un premier constat rejoint logiquement celui que nous avons pu faire à l'issue de l'analyse des valuations morales⁷⁴¹ avec le relevé d'un effet d'allocation le plus net (exprimé par une uniformité des profils) concernant les filières arts, droit et économie-gestion. La prise en compte des valuations culturelles permet de leur associer la filière biologie-SVT. La manifestation de cet effet d'allocation est toutefois ici différente et renvoie à l'existence de profils essentiellement à *gauche* (de l'axe) pour les arts et à *droite* (de l'axe) pour les trois autres filières. Cette homogénéité en soi peut constituer une source de pression normative pour les étudiants mais nous allons voir que cela ne se retrouve pas nécessairement dans le détail des résultats obtenus. Aussi, au delà de ce constat général, ce sont trois situations que l'on évoquera rapidement.

La première concerne les filières arts, droit, LEA, LLCE, à propos desquelles aucun résultat n'est assez appuyé pour mériter d'être évoqué.

La seconde situation est celle des filières économie-gestion, histoire mais aussi biologie-SVT où quelques tendances peuvent être observées, allant dans le sens d'une possible forme de pression normative, sans que l'on puisse en tirer un indice probant allant dans le sens d'un effet de sélection. En économie-gestion, malgré l'homogénéité des profils, on peut noter que l'intégration au sein des pairs et de l'établissement semble être d'autant plus heureuse que l'on se situe à la droite franche de l'axe des oppositions. Le phénomène est à peu près inverse en histoire, de façon plus marquée : une relation linéaire est notable entre l'appréciation de l'ambiance entre pairs et dans l'établissement et le positionnement sur l'axe, à la défaveur nette des individus placés sur le versant droit. Pour autant, ce phénomène n'est pas visible concernant l'intérêt pour les études et ne se traduit pas par des regrets d'orientation spécifiques à un profil d'étudiant. En biologie-SVT, les choses sont différentes. Il apparaît que sont situés à la droite franche de l'axe les étudiants qui plébiscitent le plus franchement l'ambiance entre étudiants mais témoignent par ailleurs de l'intérêt le plus faible pour leur discipline, ainsi que de regrets d'orientation fréquents. Les filières de biologie-SVT payent en quelque-sort le prix d'orientations plus souvent faites par défaut que dans les autres filières⁷⁴².

741 Cf : pp. 412-422.

742 Après vérification, ces regrets semblent être liés au fait que les étudiants de la filière ayant le sentiment d'avoir été plus ou moins contraint dans leur orientation et ceux n'ayant pas eu de mention au bac correspondent au même profil, avec respectivement une position de 395,78 sur l'axe pour 8 individus, et de 333,99 pour 74 individus. A l'inverse, ceux qui n'ont pas été influencé dans leur cursus ou ont une mention au bac ont un profil correspondant à une position sur l'axe d'au minimum 100 points inférieure.

Le dernier groupe de filières, composé des sections médecine, physique-chimie, psychologie et sociologie, est celui où l'on peut observer les tendances les plus franches.

Parmi les apprenti-médecins, on constate qu'outre le fait que l'intégration au sein des pairs et dans l'établissement s'affaissent linéairement avec un positionnement sur la gauche de l'axe, on peut apercevoir que les regrets d'orientation semblent d'autant plus marqués que l'on se décale en direction de ce même versant. La situation est très similaire en physique-chimie, tout en étant moins nette : si rien ne peut être dit sur l'ambiance entre étudiants mais que cette fois, l'intérêt pour la discipline semble lui aussi teinté négativement par un positionnement à la gauche (modérée) de l'axe. En psychologie, on peut voir que l'intégration au sein des pairs et dans l'établissement est défavorable aux étudiants dont le profil est très marqué à droite. Cela ne se retrouve toutefois que partiellement quant à l'intérêt porté aux études et sur les regrets d'orientation, tous deux favorables aux profils tirant modérément à droite de l'axe. Les constats sans doute les plus nets sont, avec la filière de médecine, une fois encore à observer en sociologie, où les profils situés à la droite franche de l'axe semblent être pénalisés pour l'intégration au sein des pairs comme au sein de l'établissement. Mais plus important, c'est ici la seule filière où une relation linéaire peut être observée entre le placement le long de l'axe et l'intérêt pour la discipline, croissant dès lors que l'on se dirige à gauche de l'axe. Cela ne se retrouve que partiellement sur les regrets d'orientation où à défaut d'une relation linéaire, les plus à gauche sont ceux exprimant les regrets les plus faibles.

Difficile toutefois d'aller plus loin avec les éléments à notre disposition. Les indices obtenus à propos d'un potentiel effet de sélection sont donc minces – l'auto-sélection des répondants à notre questionnaire joue sans doute en ce sens. Très certainement faut-il considérer que si indice il y a, c'est vers la sociologie et la médecine – voire la psychologie et la physique-chimie – qu'il faut se tourner. Toutefois, dans le cas de la filière médecine, on peut supposer que les réorientations sont plus « coûteuses » (perte du bénéfice d'un concours sélectif et exigeant⁷⁴³, de la quasi-certitude de l'obtention d'un emploi en fin de parcours et des avantages symboliques comme pécuniaires qui peuvent l'accompagner, sans compter les justifications à fournir à l'entourage...) et susceptibles de contrebalancer des regrets d'orientation augmentant avec un positionnement à gauche (par opposition à une tendance plutôt centriste). Regrets qui par ailleurs ne sont pour aucun étudiant très fréquents.

Demeure donc de manière la moins incertaine la sociologie, seule filière où l'intérêt pour la discipline est clairement et distinctement décroissant avec un positionnement tendu vers la droite. On peut à ce titre considérer que la force de l'effet de socialisation relevé dans cette filière a pu être

743 Rappelons qu'il s'agit essentiellement ici d'étudiants post-année de concours.

surestimée et qu'un phénomène d'auto-sélection participe à celui-ci. Participe et non explique puisqu'en définitive que les profils qui apparaissent en début d'études comme étant les plus favorables ont une coloration de gauche largement moins prononcée que ceux que l'on observe en fin de cursus (où la moyenne, exprimée en dernière colonne du tableau 5, est de -358,66), signe que le probable effet de sélection serait insuffisant pour épuiser cette évolution. Rien en tout cas dans les résultats obtenus ici ne semble à-même de remettre en cause les conclusions précédemment établies. Faisons le point.

Tableau 5 : Positionnement des étudiants selon leurs réponses aux indicateurs d'intégration

<i>Arts/1</i>	Note de 1 à 3 / regrets "jamais"	Note de 4 à 6 / regrets "rarement"	Note de 7 à 8 / regrets "de temps en temps"	Note de 9 à 10 / regrets "souvent/très souvent"	coloration moyenne 4e année et plus
Ambiance étudiants	-142,61 (7)	-140,59 (16)	-203,71 (37)	-209,65 (16)	-278,60 (126)
Ambiance établissement	-32,73 (2)	-208,11 (26)	-150,77 (34)	-261,18 (14)	-278,60 (126)
Intérêt discipline	196,23 (2)	-243,51 (10)	-145,90 (20)	-217,87 (44)	-278,60 (126)
Regrets	-222,53 (32)	-120,20 (20)	-392,88 (14)	-54,28 (9)	-278,60 (125)
<i>biologie-SVT/1</i>	--	-	+	++	4e année et plus
Ambiance étudiants	209,36 (11)	174,16 (30)	181,69 (53)	331,26 (17)	43,75 (273)
Ambiance établissement	247,21 (7)	154,20 (45)	260,79 (52)	144,37 (7)	43,75 (273)
Intérêt discipline	454,54 (10)	195,10 (32)	134,59 (33)	211,53 (36)	43,75 (273)
Regrets	188,61 (40)	165,18 (24)	114,65 (20)	406,37 (22)	43,75 (273)
<i>Droit/1</i>	--	-	+	++	4e année et plus
Ambiance étudiants	194,80 (19)	141,42 (81)	279,15 (78)	205,59 (22)	30,14 (185)
Ambiance établissement	247,75 (18)	172,54 (90)	246,42 (76)	159,63 (16)	30,14 (185)
Intérêt discipline	397,81 (8)	165,82 (32)	157,67 (87)	266,40 (73)	30,14 (185)
Regrets	289,25 (72)	114,60 (61)	174,34 (43)	244,47 (19)	31,03 (184)
<i>Economie-gestion/1</i>	--	-	+	++	4e année et plus
Ambiance étudiants	200,06 (9)	188,76 (27)	189,95 (30)	405,33 (15)	81,29 (289)
Ambiance établissement	261,68 (5)	214,74 (31)	161,13 (33)	414,88 (12)	81,29 (289)
Intérêt discipline	837,91 (2)	221,83 (17)	198,85 (40)	212,99 (22)	81,29 (289)
Regrets	265,57 (33)	141,65 (26)	207,57 (12)	294,45 (10)	81,29 (287)
<i>Histoire /1</i>	--	-	+	++	4e année et plus
Ambiance étudiants	281,24 (5)	8,16 (17)	-112,05 (25)	-204,33 (4)	-232,01 (172)
Ambiance établissement	286,96 (3)	-41,08 (22)	-51,80 (22)	-148,65 (4)	-232,01 (172)
Intérêt discipline	-78,01 (4)	-111,61 (6)	-53,82 (13)	-4,11 (28)	-232,01 (172)
Regrets	-27,73 (21)	2,65 (11)	-109,06 (8)	24,51 (9)	-232,01 (172)
<i>LEA /1</i>	--	-	+	++	4e année et plus
Ambiance étudiants	-99,27 (7)	70,15 (32)	243,38 (39)	89,68 (16)	-78,34 (77)
Ambiance établissement	136,94 (9)	128,34 (35)	194,45 (36)	-33,12 (14)	-78,34 (77)
Intérêt discipline	(0)	306,46 (16)	19,19 (41)	191,86 (34)	-78,34 (77)
Regrets	140,28 (42)	200,99 (24)	177,01 (14)	-91,99 (12)	-78,34 (77)
<i>LLCE /1</i>	--	-	+	++	4e année et plus
Ambiance étudiants	35,85 (14)	-34,45 (41)	80,50 (54)	116,72 (35)	-141,84 (86)
Ambiance établissement	-49,97 (8)	45,06 (50)	40,16 (65)	136,34 (21)	-141,84 (86)
Intérêt discipline	24,71 (10)	22,04 (13)	92,15 (44)	38,89 (77)	-141,84 (86)
Regrets	23,41 (65)	-36,53 (36)	204,95 (22)	75,03 (15)	-134,79 (83)
<i>Médecine /1</i>	--	-	+	++	4e année et plus
Ambiance étudiants	-138,61 (4)	22,71 (15)	78,11 (26)	92,10 (30)	24,65 (104)
Ambiance établissement	-140,41 (4)	-23,13 (12)	84,36 (44)	93,69 (15)	24,65 (104)
Intérêt discipline	-247,00 (1)	197,02 (4)	38,06 (20)	66,70 (50)	24,65 (104)
Regrets	110,17 (47)	11,99 (18)	-86,54 (8)	(0)	24,65 (104)
<i>Physique-chimie /1</i>	--	-	+	++	4e année et plus

Ambiance étudiants	378,31 (4)	15,63 (14)	-37,62 (23)	137,65 (15)	79,61 (198)
Ambiance établissement	-57,25 (3)	-65,74 (16)	208,71 (27)	35,82 (10)	79,61 (198)
Intérêt discipline	-90,39 (6)	-231,15 (6)	136,63 (17)	109,87 (27)	79,61 (198)
Regrets	122,97 (28)	192,97 (8)	62,19 (11)	-158,47 (9)	82,15 (196)
<i>Psychologie /I</i>	- -	-	+	++	<i>4e année et plus</i>
Ambiance étudiants	473,63 (12)	151,92 (58)	123,78 (36)	-0,80 (19)	-75,30 (85)
Ambiance établissement	496,75 (10)	192,69 (50)	97,50 (53)	-123,23 (12)	-75,30 (85)
Intérêt discipline	529,69 (3)	219,88 (16)	77,92 (33)	126,59 (73)	-75,30 (85)
Regrets	149,82 (71)	26,44 (29)	35,40 (14)	271,63 (8)	-75,30 (85)
<i>Sociologie /I</i>	- -	-	+	++	<i>4e année et plus</i>
Ambiance étudiants	310,95 (4)	-9,67 (23)	-99,29 (29)	143,97 (4)	-364,81 (149)
Ambiance établissement	310,95 (3)	-19,66 (30)	-67,16 (23)	-186,33 (4)	-364,81 (149)
Intérêt discipline	224,94 (5)	169,31 (10)	-46,83 (24)	-149,21 (21)	-364,81 (149)
Regrets	-158,95 (19)	-43,07 (25)	127,96 (8)	-32,17 (5)	-358,66 (146)
Note de lecture : plus un chiffre est élevé dans le négatif, plus cela indique un positionnement à gauche de l'axe. Et inversement. Par exemple, les étudiants en sociologie qui ont les regrets les moins élevés concernant leur orientation (- -) sont ceux les plus à gauches de l'axe (-158,95). Ce sont également ceux les plus à gauche de l'axe qui déclarent un intérêt fort pour leurs études (+ +).					

3- Incertitude et valeur propositionnelle

Il n'est pas sûr qu'en visant à réduire l'incertitude de nos résultats pour contrebalancer des limites méthodologiques – fausses cohortes et non-prise en compte des spécialisations post-licence au sein d'un même domaine en tout premier lieu – nous ayons abouti à l'objectif visé. Ajouter dans l'équation des éléments supplémentaires peut donner au contraire le sentiment d'accroître les interrogations puisque l'équation se complexifie. Pourtant, sans être dupe de leur valeur indicative plutôt qu'affirmative, ou plus encore de leur capacité à faire disparaître des limites méthodologiques qui doivent être prises comme telles, les béquilles ou rustines méthodologiques que nous venons de présenter ont plusieurs intérêts.

Le premier est de mettre en évidence une certaine cohérence de nos résultats et interprétations : le cas des étudiants de droit et de leurs spécialisations post-licence met en exergue l'importance de ce que nous avons appelé l'ouverture des filières, en terme de pluralités des parcours possibles et de débouchés ayant partie liée avec des objets de valuations spécifiques ; l'analyse des profils favorables ou défavorables à la bonne intégration scolaire, permet de suspecter l'existence d'un effet de sélection – certainement sous-évalué de par l'auto-sélection des étudiants de l'échantillon –, sans qu'il ne remette en cause un effet de socialisation. De façon moins incertaine, elle permet surtout et plus simplement de souligner le fait que la prise en compte des profils « valutifs » des étudiants peut et mérite d'être considérée pour traiter (notamment) des questions d'intégration scolaire dans les environnements spécifiques que sont les filières. Et, de façon plus générale, là réside sans doute l'intérêt principal de nos rustines méthodologiques : dans leur valeur

propositionnelle, comme indicatives de pistes à explorer et de manques dans la présente enquête à combler par des travaux ultérieurs.

Conclusion générale

A l'issue de cette recherche, sans doute sont-ce plus de questions que de réponses qui se manifestent. Partant d'une question simple, *les étudiants sont-ils transformés par le type d'études qu'ils suivent ?*, nous avons envisagé d'y répondre *via* l'analyse des « valeurs » étudiantes. Ou plutôt, *via* celles de leurs *valuations*, notion développée par John Dewey, peu ou prou similaire à celle de valeur, mais dont le caractère extensif permet de subsumer sous l'égide d'une faculté unifiée qu'est le jugement des objets variés. Le présupposé de ce choix théorique est que le changement chez un individu correspond à une modification de la perception qu'il a de son environnement idéal ou matériel – notamment de par le changement d'environnement lui-même (comme l'inclusion dans une filière) – et que percevoir, attribuer un sens à ce qui est perçu, fût-il minimal, est déjà une forme de jugement.

Bien sûr, cette question de l'effet des études sur les étudiants, de la socialisation disciplinaire, n'est pas nouvelle. D'autant moins si l'on s'intéresse aux travaux menés outre-Atlantique où ceux précurseurs de Newcomb sur le *Bennigton College* ont donné suite à une tradition de recherches sur le sujet, partagées entre sociologie et psychologie, dont la caractéristique demeure toutefois de n'avoir su aboutir à des conclusions partagées. En France, une telle tradition n'existe pas ou peu.

Depuis les recherches de portée générale menées il y a désormais plus de 30 ans par Robert Francès sur *L'idéologie à l'université* ou celles de Baudelot et *al.* dans *Les étudiants, l'emploi, la crise*, le principal des efforts les plus récents ont restreint leur portée à des objets spécifiques – politisation, conception du mérite, pratiques de travail. De ce point de vue, la présente recherche visait à modestement contribuer à relancer ou réactiver en France les questionnements portant sur les effets de l'éducation supérieure par un travail de défrichage, pouvant permettre de clarifier les questions qui se posent et les observations à mener. L'utilisation d'un questionnaire hétérogène dans ses thématiques, se référant autant aux *European Values Surveys*, aux *International Social Survey Program*, ou encore aux *enquêtes sur les pratiques culturelles des français* est le reflet de cette volonté de viser large pour cibler mieux ultérieurement. De manière annexe, il s'agissait également de contribuer à une esquisse d'analyse des valeurs étudiantes, thématique curieusement délaissée. Si nulle recherche ne devrait être pensée comme un point final, la présente a immédiatement été pensée comme un point de départ, qui ne part évidemment pas de zéro.

La littérature existante nous aura permis de voir que le principal du débat portant sur la

socialisation disciplinaire, qu'il se situe en France ou en Amérique du Nord, ne concerne ni plus ni moins que l'existence d'un tel effet de socialisation. Non tant parce que les différentes formes d'analyses des profils étudiants auraient enregistré une indépendance entre ceux-ci et les filières considérées mais bien plutôt parce que des doutes subsistent sur le caractère préalable ou acquis dans l'enseignement supérieur des différences relevées ; ce que nous avons respectivement nommé effet d'allocation et effet de socialisation. Après d'autres – qu'il s'agisse de Kenneth A. Feldman, John C. Smart et Corinna A. Ethington aux Etats-Unis ou de Sébastien Michon en France – nos travaux tendent à appuyer l'idée que ces deux options peuvent et doivent être envisagées conjointement.

Après avoir comparé les profils des étudiants de 11 filières universitaires, inscrits en première année ou en second cycle (ou plus) d'études, nous aurons pu montrer d'une part que si une hétérogénéité demeure quelque soit la filière considérée, dès le départ certaines filières regroupent des publics plus ouvertement homogènes du point de vue des modalités de leur jugement. C'est notamment le cas des filières d'arts et sociologie, dont la coloration de gauche – pour le dire vite – et le rapport hédoniste ou « civique » aux études est directement marqué ; ou encore des filières de droit et d'économie-gestion, plus tendues vers une vision utilitariste des études et des « valeurs de droite ». D'autre part, nous avons pu observer que selon la filière d'études considérée, l'évolution des profils étudiants, lorsque notable, ne se fait pas dans des « directions » similaires : soit le signe de socialisations différenciées. Il faut ajouter ici que s'agissant de l'effet d'allocation comme de celui de socialisation, l'origine sociale semble au mieux n'avoir de rôle que secondaire dans l'explication de ces phénomènes.

Nous avons préalablement émis l'hypothèse que l'effet d'allocation pouvait jouer le rôle d'un filtre conditionnant la possibilité d'un effet de socialisation, en ceci qu'une forme de pression normative issue d'un entre-soi marqué ne pouvait que participer à engendrer des comportements de conformation (effet de pairs), de confirmation des dispositions (effet d'accentuation) ou de fuite chez les étudiants aux profils les moins congruents à celui dominant dans une filière où l'homogénéité est marquée (effet de sélection). Outre le cas de la sociologie, voire de la médecine, les indices en ce sens demeurent ténus.

De fait, les situations observées dans les filières prises une par une, dans la manière dont s'y dévoilent et se coordonnent (ou non) effet d'allocation et effet de socialisation, sont variées et témoignent d'une absence de « règle » qui serait par définition généralisable. Cette absence de régularité des tendances observables à laquelle avait également abouti Robert Francès, de même que

la complexité inhérente à leur interprétation, étaient à l'origine de la conclusion de l'auteur qui y voyait le signe d'une socialisation disciplinaire au mieux incertaine, si ce n'est marginale dans ses effets. Il nous semble bien au contraire que c'est là le signe que le cas de chaque filière doit être considéré et interprété comme spécifique (il n'y aurait aucun sens à considérer que si aucun effet de socialisation clair n'a pu être observé en psychologie, alors celui observé en sociologie doit être un artefact). Ce qui, en outre, ne s'oppose en rien à ce que des principes explicatifs plus généraux puissent être envisagés.

A partir du différentiel d'effets constatés selon les filières, nous avons pu voir qu'une cohérence globale pouvait être donnée à l'interprétation des résultats obtenus en se référant à un facteur que nous avons nommé *l'ouverture des filières*. Désignant à la fois la pluralité (qualitativement parlant) des spécialisations post-premier cycle possibles au sein d'une filière, à la fois celle des débouchés professionnels probables et « anticipables » par les étudiants, ce concept d'ouverture – qu'il ne faudrait pas confondre avec le caractère plus ou moins sélectif des formations – offre un cadre d'interprétation général aux différents phénomènes que nous avons pu observer.

De manière simplifiée, le raisonnement repose sur l'idée que relever un effet de socialisation est d'autant plus probable que les spécialisations au sein d'une filière, de même que leurs débouchés, renvoient à une place spécifique dans l'espace social, teintée par des enjeux et des intérêts particuliers. Partant d'une focale large, que l'avancée dans les études corresponde à un gain de cohérence dans la répartition globale des filières et donc dans la distribution des profils étudiants, en est une manifestation : plus directement tournés vers des secteurs non-marchands et/ou aux avantages pécuniaires incertains, les étudiants d'arts, d'histoire, de LLCE et de sociologie sont ainsi plus prompts à adopter une posture défiante envers le libéralisme, la notion de travail, tout en valorisant à l'inverse des postures solidaires ou encore les pratiques culturelles teintées de légitimité intellectuelle. Les affinités croissantes des étudiants de médecine avec un modèle sociétal dont ils peuvent espérer des bénéfices matériels et symboliques certains en est une autre.

Partant d'une focale plus restreinte, l'absence d'effet de socialisation dans une filière droit qui se partage notamment entre droit public et droit privé, son relevé dans une filière sociologie plus uniforme en termes de débouchés, ou encore l'ambiguïté des situations en LEA et en psychologie, partagées dans le type de spécialisations et débouchés envisageables en sont d'autres manifestations.

D'une certaine manière, la logique déployée ici est proche de celle qui conduisait Baudelot et *al.* dans *Les étudiants, l'emploi, la crise* à affirmer que les études supérieures constituent une sorte de sas durant lequel les étudiants se préparent à adopter une posture idéologique conforme à leur future appartenance de classe. Nulle question de classes toutefois ici, seulement de systèmes de

valeurs plus ou moins cohérents et particularisés. Un certain écho peut également être trouvé avec les conclusions d'Elise Tenret, lorsqu'elle observait que « pour défendre la légitimité de la méritocratie scolaire, apprécier sa formation, s'y être orienté volontairement et avoir confiance dans ses débouchés professionnels apparaît au moins aussi important d'être dans une filière valorisée »⁷⁴⁴. Plusieurs remarques nécessitent toutefois d'être ajoutées.

Il sera apparu au fil de notre recherche que le rôle des spécificités thématiques propres aux disciplines et le rapport de celles-ci aux objets de valuation mobilisés ne peuvent être occultés. Ce qui revient à dire qu'il ne faudrait pas comprendre la dimension projective de l'ouverture des filières que nous venons d'évoquer en tant que source de développement d'*intérêts* à particularisés, comme suffisante. Les filières sont aussi le lieu de développement d'*intérêts pour*.

Dans la lignée de Sébastien Michon⁷⁴⁵ ayant observé qu'à des carrières étudiantes dans certaines disciplines qui offrent un regard particulier sur les questions d'organisation sociale correspondait le relevé d'un sentiment de compétence poussant les étudiants à s'exprimer plus ouvertement sur des sujets politiques, il sera apparu que ce constat spécifique, également observé dans nos données, peut être repris de façon plus globale. C'est ainsi qu'outre l'*accentuation* d'un rapport favorable à des biens culturels cultivés dans les filières dont la proximité thématique à la culture lettrée est évidente, il a pu être constaté également, et par exemple, que les étudiants en sciences deviennent tendanciellement plus prompts à défendre certaines formes controversées d'expérimentation scientifique ; ceux en économie-gestion à se prononcer sur les thématiques... économiques ; ceux en sociologie à développer une sensibilité marquée face aux inégalités sociales. Etc..

Il faut ajouter à ce propos que les différentes thématiques sur lesquelles les étudiants ont été amenés à se positionner se coordonnent plus ou moins bien les unes avec les autres. Certaines associations étant plus probables que d'autres : c'est le cas des tendances libérales et de la valuation de la notion de travail ; c'est plutôt l'inverse concernant les tendances positivistes et l'ouverture au spirituel, par exemple. Ces tendances, qui se retrouvent en définitive sous le cadre minimaliste et heuristiquement limité d'une opposition récurrente entre « valeurs de gauche / valeurs de droite » ou encore « valeurs progressistes / valeurs traditionnelles », laissent à penser qu'on aurait sans doute tort de considérer que l'effet informationnel intrinsèque à une discipline n'a de conséquences que sur les thématiques directement liées à la filière.

Nous voulons dire par là que se spécialiser par une formation, ce n'est pas simplement

744 Elise Tenret, *Op. Cit.*, p. 323.

745 *Op. Cit.*

acquérir des connaissances techniques neutres permettant de se professionnaliser, c'est entrer dans un cadre informationnel qui contribue à particulariser le rapport évaluatif des individus au monde tout en conditionnant et en étant conditionnés par la place qu'ils y occuperont. La question de l'ouverture des filières, en terme de spécialisations comme de débouchés, entre des *intérêts à anticipés* et des *intérêts pour* en maturation peut être comprise comme la traduction de cette conclusion, présentée sous la forme d'un cadre général d'analyse des effets de socialisations disciplinaires visant à être vérifié, étayé et complété. Mais avant de clore cette recherche, nous souhaiterions évoquer quelques pistes complémentaires.

De la fonction attribuée aux études par les étudiants de première année selon leur filière d'inscription, jusqu'à leur spécialisation en fin de cursus et leurs débouchés probables, c'est un certain type de rapport au monde qui se manifeste et se confirme dans la durée à travers les filières, marqué par des tendances à l'acceptation ou à la critique de l'ordre social. Bien que vaporeuse, l'ombre de débouchés spécifiques flotte déjà sur le choix d'une filière en première année. Plus concrètement, en choisissant une filière sur des motifs prioritairement utilitaristes, les étudiants dépositaires de ce choix tendent déjà à être moins critiques envers une vision libérale et individualiste du monde social au centre de laquelle trône le rapport au travail. Cette forme d'adaptation idéologique ou pragmatique à un univers concurrentiel les dirige tendanciellement vers des filières dont les débouchés sont cohérents avec les dispositions qui ont conduit à les choisir. A l'inverse, pour les filières « de lettres », le motif utilitariste étant plus souvent rejeté et le rapport à la notion de travail plus critique, on peut y voir une forme de mise à distance vis-à-vis d'un monde social « adulte » dont les caractéristiques principales ont au mieux sur eux un effet d'attraction faible, si ce n'est de répulsion. Et leur cursus dans des filières dont l'ouverture à une économie de marché concurrentielle symbolisée par le secteur privé est limitée, contribue à nourrir leur défiance à son encontre. L'absence de reconnaissance étant en quelque-sortre réciproque.

Outre réaffirmer l'existence d'un effet d'allocation qui tendrait à se cumuler à un effet de socialisation (ou potentiellement à le conditionner), la description à grands traits de ce processus tendanciel et imparfaitement clair, va dans le sens d'une mise en avant du caractère durable d'*habitudes*, au sens deweyen du terme, auxquelles il faut attribuer une certaine centralité dans la caractérisation de l'agir des étudiants. Exprimé autrement, on pensera également à une dimension particulière de la notion bourdieusienne d'*habitus* ; celle qui insiste sur l'idée qu'en se construisant par sédimentation, l'*habitus* conditionne l'espace des possibles individuels en disposant à des choix plus ou moins probables et faisant qu'au terme des parcours, le point d'arrivée de ce qu'est l'individu – son *habitus* – tend à garder la marque de son point de départ – nous y reviendrons d'ici quelques

lignes.

Peu importe les termes utilisés, il demeure que les mécanismes conditionnels du changement demeurent à expliciter : qui change, de quelle manière, dans quel contexte ? L'analyse des parcours étudiants, celle de leurs valuations, fournissent un support privilégié pour de telles observations. Or, pour ce qui est du cadre d'analyse que nous avons en définitive dégagé *via* la notion *d'ouverture*, il va de soi que l'évocation d'une correspondance entre les filières étudiantes et les secteurs d'activités qui en constituent les débouchés les plus fréquents n'a de valeur qu'hypothétique tant que d'une part, les études portant sur la nature exacte des débouchés effectifs (et anticipés) par type de cursus suivi demeurent fondamentalement imprécises et sibyllines dans leurs conclusions ; et tant que d'autre part, des analyses portant sur les profils évaluatifs inhérents aux différents secteurs professionnels ne sont pas conduites.

Au-delà de l'évidente nécessité qu'il y aurait à multiplier de telles études (qualitatives comme quantitatives) en usant de véritables cohortes pour délier les relations entre effet d'allocation et de socialisation, notamment filière par filière, leur intérêt dépasserait le cadre qui nous intéresse ici directement puisqu'elles contribueraient donc à éclairer le fonctionnement des processus de socialisation et à nourrir les théories de l'action en général *via* une attention particulière accordée à leur substrat essentiel que constitue la relation entre jugement et expérience ; et de manière connexe, la constitution d'une cartographie sociale (toujours à renouveler) des positionnements évaluatifs des individus, mise en correspondance avec les PCS, pourrait contribuer à contrôler la valeur de ces dernières en tant que référent synthétique *suffisant* et devenu au fil du temps quasi-mécanique de positionnement social. Pour l'exprimer différemment, le tout aurait par exemple pour intérêt de contribuer à questionner, éclaircir, affiner, nourrir ou nuancer la théorie bourdieusienne de l'homologie structurale et de la reproduction. Expliquons-nous.

Toutes proportions gardées, en affirmant qu'au sein des filières mobilisées, l'effet d'allocation s'exprime plus directement par une coïncidence des profils évaluatifs que par une coïncidence des appartenances sociales (ou classes d'existences) envisagées par le biais de déterminants sociaux traditionnels, c'est une première entaille au *prima accordé* par Bourdieu à ces dernières qui est faite. La mise au jour d'effets de socialisation spécifiques aux filières d'appartenance en est une autre, puisque nourrissant potentiellement la distance déjà initiale à l'origine sociale au profit de celle présente (la filière) ou à venir (ses débouchés réels ou anticipés). Bien que fondamentalement homologie structurale et reproduction vont nécessairement de pair chez

Bourdieu, c'est le second terme de la relation qui est, ou plutôt semble, ici questionné. Plusieurs remarques toutefois.

Peut-être faut-il rappeler que l'absence dans l'échantillon mobilisé de filières plus diverses telles que CPGE, STS, (etc.) nivelle par le bas le relevé de différences d'origines sociales. Et au-delà cette relative évidence, il faut également mettre en avant le fait que l'*habitus*, terme intermédiaire permettant – pour le dire rapidement – de faire le lien entre homologie structurale et reproduction sociale, n'est en aucun cas une pure instance de reproduction mais bien plutôt un ensemble de virtualités plus ou moins ouvertes et laissant place à des parcours certes plus ou moins probables, mais également relativement indéterminés, car faits de hasards, de circonstances : d'expériences. Et c'est bien sur la question de la rigidité devant être accordée à la notion d'*habitus* que l'analyse des socialisations étudiantes peut permettre d'apporter des éléments de réflexion, sachant qu'une vision rigide ou mécanique de l'*habitus* n'est pas tenable et qu'une vision trop souple de celui-ci – qui ferait des *habitus* plus-que-clivés la norme – lui ôte toute valeur heuristique, prédictive.

Or si le caractère « explicatif » secondaire de l'origine sociale dans nos observations semble aller ne serait-ce que partiellement dans ce second sens en relativisant le poids des socialisations primaires au profit de celles plus secondaires (avec pour limite la non-prise en compte des profils évaluatifs des parents), il faut également considérer le fait que du rôle attribué aux études aux spécialisations choisies, débouchés probables et socialement situés, une certaine cohérence peut également être perçue (à défaut d'être par notre enquête affirmée) comme allant dans le sens initialement signalé de dispositions ou habitudes durables qui redonnent à l'appareillage bourdieusien une certaine force. Et c'est ce hiatus qui, selon nous, mérite d'être approfondi. En particulier *via* l'analyse des évaluations à laquelle il nous semble appeler.

Se mêlent ici deux questions : l'une centrée autour de la transmission des manières de *juger* le monde et de la « durabilité » des dispositions acquises – thématique de la reproduction – ; l'autre autour la répartition sociale/spatiale de ces profils évaluatifs et de la capacité des déterminants sociaux à en rendre compte – thématique de l'homologie structurale. Poursuivre le travail ici effectué via de nouvelles analyses portant sur la socialisation étudiante correspond quelque part à tenter de répondre à la première question. L'idéal voudrait toutefois que des tentatives de répondre à la seconde aient été préalablement menées... Mais de manière moins théorique et plus directement pratique, c'est par un appel autre et plus modeste que nous souhaiterions clore notre propos.

Malgré ses insuffisances, il nous semble que certaines questions soulevées par notre travail mériteraient que des institutions telles que l'Observatoire de la Vie Etudiante ou encore le Centre d'Etudes et de Recherches sur les Qualifications (CEREQ) puissent envisager d'élargir leurs angles

d'approche des étudiants et de leurs études à la thématique des profils évaluatifs. Qu'il s'agisse d'éclaircir la compréhension des choix d'orientation, de poursuite d'étude, ou encore des facteurs conditionnels d'une bonne intégration dans une filière – que cela soit vis-à-vis des pairs ou de l'intérêt disciplinaire –, des indices sont apparus laissant à entendre que les profils évaluatifs peuvent être un élément important à considérer. Nous ne reviendrons pas sur la question des orientations puisqu'elle était immanente à l'essentiel de notre conclusion. Pour ce qui est de l'intégration au sein des pairs comme de l'intérêt disciplinaire, un cas limite est apparu en l'exemple de la sociologie, somme toute peu indiquée pour des étudiants au profil « conservateur ». De même, un positionnement politique proche des extrêmes en médecine s'est illustré comme étant défavorable à une bonne intégration au sein des pairs – sans que cela remette en cause leur choix d'orientation. Et si les constats de cet ordre sont, sans être trop incertains, limités en nombre, ils semblent suffisants pour encourager les explorations en ce sens. Et si l'on ne peut préjuger des apports que peuvent offrir celles-ci, il nous semble qu'étudiants comme professeurs, chercheurs comme décideurs, ont tout à gagner à se voir se développer des informations complémentaires à celles existantes. Que cela se manifeste au minimum par des données inédites afin de caractériser plus finement les filières et leurs publics, au mieux par une compréhension accrue des logiques d'orientation et des facteurs conditionnant celles-ci. Nous avons tenté ici de poser une première pierre mais l'édifice demeure à construire...

Bibliographie

Abbott Andrew, *Chaos of Disciplines*, Chicago, University of Chicago Press, 2001.

Allais Maurice, « Le comportement de l'homme rationnel devant le risque : critique des postulats et axiomes de l'école américaine », In : *Econometrica*, Vol. 21, 1953, pp. 503-546.

Alwin Duane F., Newcomb Theodore M., Cohen Ronald L., *Political attitudes over the life span : The Bennington women after fifty years*, Madison , University of Wisconsin Press, 1991.

Barthe Yannick, Callon Michel, Lascoumes Pierre, *Agir dans un monde incertain*, Paris, Le Seuil, 2001.

Baudelot Christian, Benoliel Roger, Cukrowicz Hubert, Establet Roger, *Les étudiants, l'emploi, la crise*, Alençon, Petite Collection Maspero, 1981.

Baudelot Christian, Establet Roger, *Allez les filles !*, Paris, Points, 2006.

Baudelot Christian, Leclercq François (dir.), *Les effets de l'éducation*, Paris, La Documentation française, 2005.

Beauvois Jean-Léon, Joule Robert-Vincent, Monteil Jean-Marc, *Perspectives cognitives et conduites sociales (IV) : Jugements sociaux et changement des attitudes*, Neuchâtel, Delachaux et Niestlé, 1993.

Bégin Guy, Guimond Serge, Palmer Douglas, « Education and causal attributions : the development of "person-blame" and "system-blame" ideology ». In : *Social psychology quarterly*, 52, 1989, pp. 126-140.

Bern Daryl J., *Beliefs, Attitudes, and Human Affairs*, Belmont, Brooks/Cole Publishing Co., 1970

Bidet Alexandra, « La genèse des valeurs : une affaire d'enquête », In : *Tracés. Revue de Sciences*

humaines [en ligne], 15 | 2008, mis en ligne le 01 décembre 2010. URL : <http://traces.revues.org/index813>.

Boltanski Luc, « La constitution du champ de la bande dessinée ». In : *Actes de la recherche en sciences sociales*. Vol. 1, n°1, janvier 1975, pp. 37-59.

Boltanski Luc, Thévenot Laurent, *De la justification : les économies de la grandeur*, Paris, Gallimard, 1991.

Boudon Raymond, « Au-delà de la rationalité limitée ? ». In : *Environnement et Société*, 1996, n° 17, p. 111.

Boudon Raymond, *Le sens des valeurs*, Paris, PUF (Quadrige), 2007.

Boudon Raymond, *Le juste et le vrai*, Paris, Fayard/Hachette littératures, 2009.

Boudon Raymond, Bourricaud François, *Dictionnaire critique de la sociologie*, Paris, PUF, 1983.

Bourdieu Pierre, Passeron Jean-Claude, *Les héritiers : les étudiants et la culture*, Paris, Les Éditions de Minuit, 1964.

Bourdieu Pierre, Passeron Jean-Claude, *La reproduction*, Paris, Les Éditions de Minuit, 1970.

Bourdieu Pierre, *Leçons sur la leçon*, Paris, Les Éditions de Minuit, 1982.

Bourdieu Pierre Bourdieu, *Choses dites*, Paris, Les Éditions de Minuit t, 1987.

Pierre Bourdieu, *Raisons pratiques*, Paris, Seuil, 1994.

Bourdieu Pierre, *Langage et pouvoir symbolique*, Paris, Seuil, 2001.

Bourdieu Pierre, *Questions de sociologie*, Paris, Les Éditions de Minuit, 2002.

Bourdieu Pierre, *La distinction*, Paris, Les Éditions de Minuit, 2007.

Bourdieu Pierre, *Le sens pratique*, Paris, Les Éditions de Minuit, 2008.

Bourdieu Pierre, Chamboredon Jean-Claude, Passeron Jean-Claude, *Le métier de sociologue*, Paris, Mouton, 1983.

Bourdieu Pierre, Wacquant Loïc, *Réponses*, Paris, Le Seuil, 1992.

Bozonnet Jean-Paul, « L'écocentrisme, un grand récit protestataire mais faiblement engagé », In : Bréchon Pierre, Galland Olivier (dir.), *L'individualisation des valeurs*, Paris, Armand Colin, 2010, pp. 119-140.

Bréchon Pierre, « In memoriam. Yves Lambert (1946-2006) », *Revue française de sociologie* 4/2006 (Vol. 47) , pp. 969-973.

Bréchon Pierre, *Résultats ISSP – France – 2008, La religion*, [En ligne] url : http://www.pacte-grenoble.fr/wp-content/uploads/presentation_result08Fr_fin.pdf

Bréchon Pierre, *Religion et irréligion. Quels effets sur l'orientation politique et le système de valeurs ?*, Triélec, Avril 2012.

Bréchon Pierre, in : Galland Olivier, Roudet Bernard (dir.), *Une jeunesse différente ? : les valeurs des jeunes Français depuis 30 ans*, Paris, La Documentation Française, 2014.

Bréchon Pierre, Galland Olivier, *L'individualisation des valeurs*, Paris, Armand Colin, 2010.

Bressoux Pascal, *Modélisation statistique appliquée aux sciences sociales*, Bruxelles, De Boeck, 2010.

Bryson Bethany, « "Anything But Heavy Metal": symbolic exclusion and musical dislikes », In : *American Sociological Review*, Vol. 61, No. 5, 1996, pp. 884-899.

Capdevielle Jacques, Dupoirier Élisabeth, « L'effet patrimoine », In : Capdevielle Jacques, Dupoirier Élisabeth, Grunberg Gérard, Schweisguth Étienne, Ysmal Colette (dir.), *France de*

gauche, vote à droite, Paris, Presses de Sciences Po, 1981, p. 169-227.

Céfaï Daniel, « Le naturalisme dans la sociologie américaine au tournant du siècle. La genèse de la perspective de l'École de Chicago », In : *Revue du MAUSS* 1/2001 (n° 17), pp. 261-274.

Chabrol Claude, Radu Miruna, *Psychologie de la communication et persuasion*, Bruxelles, De Boeck, 2008.

Champagne Patrick, *Faire l'opinion*, Paris, Les Éditions de Minuit, 1990.

Cohen Jacob, *Statistical Power Analysis for the Behavioral Sciences (deuxième édition)*, .NJ: L. Erlbaum Associates, Hillsdale, 1988.

Corcuff Philippe, « Bourdieu Pierre, avec Loïc J. D. Wacquant, Réponses. Pour une anthropologie réflexive ». In : *Revue française de sociologie*, n°34, volume 2, 1993, pp. 293-296.

Coulangeon Philippe, *Les métamorphoses de la distinction*, Paris, Grasset, 2011.

Coulon Alain, *Le métier d'étudiant. L'entrée dans la vie universitaire*, Paris, PUF, 1997.

Dargent Claude, *Religion et vote : « Cachez cette variable que je ne saurais voir »*, Baromètre politique français 2007, CEVIPOF, Centre de recherches politiques de Sciences Po, 2007.

Delsaut Yvette, « Les opinions politiques dans le système des attitudes : les étudiants en lettres et la politique », *Revue française de sociologie*, XI, 1970, pp. 45-65.

Detrez Christine, « Il était une fois le corps.... la construction biologique du corps dans les encyclopédies pour enfants », In : *Sociétés contemporaines*, n° 59-60, 2005, pp. 161-177.

Dewey John, *Human Nature and Conduct: An Introduction to Social Psychology*, New York, Modern Library, 1922.

Dewey John, *Le public et ses problèmes*, Paris, Gallimard, Collection Folio essais, 2010.

Dewey John, *La formation des valeurs*, Paris, La Découverte, 2011.

Dewey John, *Démocratie et éducation*, Paris, Armand Colin, 2011.

Dewey John, *Expérience et nature*, Paris, Gallimard, 2012.

Donnat Olivier, *Enquête Pratiques culturelles des Français*, DEPS ministère de la Culture et de la Communication, 2008

Donnat Olivier, *Les pratiques culturelles des français à l'ère numérique*, Paris, La Découverte, 2009.

Donnat Olivier, Cogneau Denis, *Les Pratiques culturelles des français, 1973-1989*, Paris, La Découverte, La Documentation française, 1990.

Dubet François, « *Dimensions et figures de l'expérience étudiante dans l'université de masse* », in: *Revue française de sociologie*, In : Monde étudiant et monde scolaire, Volume 35, n°4, 1994, pp. 511-532.

Dubet François, *Le déclin de l'institution*, Paris, Éditions du Seuil, 2002.

Dubet François, *Injustices. L'expériences des inégalités au travail*, Éditions du Seuil, 2006.

Dubet François, *Les places et les chances : repenser la justice sociale*, Éditions du Seuil, Paris, 2010.

Dubet François, « Heur et malheur de l'école républicaine », *Sciences Humaines*, n°263, Octobre 2014.

Dubet François, Duru-Bellat Marie, Vérétoit Antoine, *Les sociétés et leur école*, Éditions du Seuil, Paris, 2010.

Durkheim Émile, *Éducation et sociologie*, Paris, PUF/Quadrige, 2005.

Durkheim Émile, *De la division du travail social*, Paris, PUF/Quadrige, 2007.

Durkheim Émile, *Sociologie et philosophie*, Paris, PUF/Quadrige, 2010

Duru-Bellat Marie, « Filles et garçons à l'École, approches sociologiques et psycho-sociales ». In : *Revue Française de Pédagogie*, n° 110, 1995, pp. 75-10.

Duru-Bellat Marie, Kieffer Annick, « Du Baccalauréat à l'enseignement supérieur en France : Déplacement et recomposition des inégalité ». In : *I.N.E.D | Population*, Issue 1, Vol. 63, 2008, pp. 123-157.

Duru-Bellat Marie et Van Zanten Agnès, *Sociologie de l'école*, Paris, Armand Colin, 2012

Fabiani Jean-Louis, « L'écologie de la restauration considérée comme mise en spectacle du patrimoine naturel ». In : *Carnets du paysage*, n° 4, 1999, pp. 80-89.

Fabiani Jean-Louis, « L'amour de la nature », In : *L'environnement, question sociale*, Michel Boyer (Dir.), Editions Odile Jacobs, Paris, 2001, pp. 29-37.

Fabiani Jean-Louis, « Du chaos des disciplines à la fin de l'ordre disciplinaire ? », In : *Pratiques*, 153-154, 2002, pp. 129-140.

Fabiani Jean-Louis, « Publics constatés, public inventés, publics déniés », In : *Enseigne la musique*, N°6-7, Lyon, 2004.

Fabiani Jean-Louis, « À quoi sert la notion de discipline ? », in : Boutier Jean, Passeron Jean-Claude, Revel Jacques (dir.), *Qu'est-ce qu'une discipline ?*, Éditions EHESS, Paris, 2006, pp. 11-34.

Fabiani Jean-Louis, « Lire en prison », Enquête [En ligne], 1 | 1995, mis en ligne le 10 juillet 2013, consulté le 19 mars 2016. URL : <http://enquete.revues.org/287>.

Fabiani Jean-Louis, « Distinction, légitimité et classes sociales », In : Coulangeon Philippe, Duval Julien (dir.), *Trente ans après La Distinction de Pierre Bourdieu*, Paris, La Découverte, 2013.

Fabiani Jean-Louis, *La sociologie comme elle s'écrit : de Bourdieu à Latour*, Paris, Éditions EHESS, 2015.

Fabiani Jean-Louis, *Pierre Bourdieu : un structuralisme héroïque*, Paris, Seuil, 2016.

Feldman Kenneth A., Newcomb Theodore M., *The impact ; of College on Students*, San Francisco, Jossey-Bass, 1969.

Feldman Kenneth A., Smart John C., Ethington Corinna, « Major Field and Person-Environment Fit: Using Holland's Theory to Study Change and Stability of College Students ». In : *The Journal of Higher Education*, Vol. 70, No. 6, 1999, Ohio State University Press, pp 642-669.

Feldman Kenneth A., Smart John C., Ethington Corinna, « Holland's Theory and Patterns of College Student Success ». *Commissioned Report for the National Symposium on Postsecondary Student Success : Spearheading a Dialog on Student Success*, 2006.

Felouzis Georges, *La condition étudiante. Sociologie des étudiants et de l'université*, PUF, 2001.

Forsé Michel, Parodi Maxime, « La perception des inégalités en France depuis 10 ans », In : *Revue de l'OCDE*, n°118, 2011.

Foucault Martial., « La persistance de l'effet patrimoine lors des élections présidentielles françaises ». In : *Revue française de science politique*, Vol. 61, 2011, pp. 659-680.

Francès Robert, *L'idéologie dans l'Université*, Vendôme, PUF, 1980.

Frega Roberto, *Pensée, expérience, pratique. Essai sur la théorie du jugement de John Dewey*, Paris, L'Harmattan, 2006.

Freund Julien, « Introduction à Max Weber », In : Weber Max, *Essai sur la théorie de la science*, Paris, Plon, 1965.

Frickey Alain, Primon Jean-Luc, « Manières d'étudier en première année d'université et passage

dans l'année supérieure », In : Felouzis Georges (dir), *Les mutations actuelles de l'Université*, PUF, 2003.

Galland Olivier, *Sociologie de la jeunesse*, Paris, Armand Colin, 2011.

Galland Olivier, Roudet Bernard (dir.), *Une jeunesse différente ? Les valeurs des jeunes français depuis 30 ans*, La documentation française, 2012.

Garretta Guillaume, « Une régularité sans répétition ? Dewey et l'habitude comme schème dynamique », In : C. Chauviré et A. Ogien (dir.), *La régularité. Habitude, disposition et savoir-faire dans l'explication de l'action*, Raisons pratiques, n° 13, Éditions de l'EHESS, 2002.

Goffman Erving, *Stigmates*, Paris, Les Éditions de Minuit, 1975.

Green Anne-Marie, *Des jeunes et des musiques : Rock, Rap, Techno...*, L'Harmattan, Paris, 1997

Guimond Serge, « Attitude change during college : normative or informational social influence ? ». In : *Social psychology of education 2* : 237-261, Kluwer Academic Publishers, 1999

Guimond Serge, *Psychologie sociale. Perspective multiculturelle*, Wavre, Editions Mardaga, 2010.

Guimond Serge, Dubé Lise, « La représentation des causes de l'infériorité économique des Québécois Francophones », In : *Canadian Journal of Behavioral Science*. 21, 1989, pp. 28-39.

Hammer Béatrice, Wash Monique, *La structure des valeurs est-elle universelle ? Genèse et validation du modèle compréhensif de Schwartz*, Editions l'Harmattan, 2003.

Hein Fabien, *Hard rock, heavy metal, metal – Histoire, cultures et pratiquants*, Les presses du réel, Collection Musique et Société n°6, Dijon, 2004.

Heinich Nathalie, « La sociologie à l'épreuve des valeurs », in : *Cahiers internationaux de sociologie*, 2006/2 n° 121

Heinich Nathalie, « Note sur les méthodes quantitatives en sociologie des valeurs », in : *Bulletin de Méthodologie Sociologique n°108*, Association Internationale de Methodologie Sociologique, 2010

Hitlin Steven, Piliavin Jane Allyn, « Values : Reviving a dormant concept », In : *Annual Review of Sociology*, Vol. 30, 2004, pp. 359-393.

Holland John L., *Making vocational choices: a theory of careers*. Englewood Cliffs, Prentice-Hall, 1973.

Holland John J., Holmberg Kay, Rosen Donald, *The college majors finder*, Odessa, Psychological Assessment Resources, Inc., 1989.

Hudon Raymond, *Conception de la politique en Amérique du Nord et en Europe*, Sainte-Foy (Québec), Presses de l'Université de Laval, 1994.

Hughes Everett, *Le regard sociologique*, Paris, Éditions EHESS, 1997.

IFOP, *Le baromètre étudiant*, mars 2009.

INSEE, *Insee Analyses Ile-de-France*, n° 19, Juin 2015.

Jodelet Denise, « Formes et figures de l'altérité », In : *L'autre : regards psychosociaux*, Margarita Sanchez-Mazas (dir.), Presses Universitaires de Grenoble, 2004, pp. 23-47.

Kaarp David R., « Values theory and research », in : *Encyclopedia of Sociology*, Vol. 4, 2000, pp. 3214-3215.

Laborit Henry, *La nouvelle grille*, Paris, Folio essais, 1986.

Lahire Bernard, « Conditions d'études, manières d'étudier et pratiques culturelles », In : Grignon Claude (dir.), *Les conditions de vie des étudiants*, Paris, PUF, 2000.

Lahire Bernard, *Dans les plis singuliers du social*, Paris, La Découverte, 2013

Lambert Yves, « Des changements dans l'évolution religieuse de l'Europe et de la Russie ». In : *Revue française de sociologie*, n°45, 2, 2004, pp. 307-338.

Legendre Florence, « Les étudiants fantômes. », In : *Carrefours de l'éducation*, n° 16, 2003, pp. 32-55.

Le Hay Viviane, Sineau Mariette, « 30 ans après, le retour ? », In : *Revue française de science politique*, Vol. 60, 2010, pp. 869-900.

Madelrieux Stéphane, *La philosophie de Dewey*, Paris, Éditions Vrin, 2016.

Marcoin Francis, « Quelques paradoxes sur la lecture étudiante », In : Emmanuel Fraisse (dir.), *Les étudiants et la lecture*, Paris, PUF, 1993, pp. 101-111.

Marini Margaret Mooney, « Social values and norms », In : *Encyclopedia of Sociology*, Vol. 4, 2nd édition, 2000, New York: Macmillan Reference USA, pp. 2828–2840.

Martin Olivier, *L'analyse de données quantitatives*, Armand Colin, Collection 128, 2007.

Mayer Nonna, *Sociologie des comportements politique*, Paris, Armand Colin, 2010.

Mayer Nonna, Boy Daniel, « Les « variables lourdes » en sociologie électorale », *Enquête : anthropologie, histoire, sociologie*, Editions Parenthèses, 1997, pp. 109-122.

Méda Dominique, « Comment mesurer la valeur accordée au travail ? ». In : *Sociologie*, n°1 Vol. 1, 2010, pp. 121-140.

Merckle Pierre, « L'adolescence, combien de cultures ? Premiers résultats de l'enquête longitudinale sur les pratiques culturelles des enfants et des adolescents ». In : Sylvie Octobre et Régine Sirota (dir), *Actes du colloque Enfance et cultures : regards des sciences humaines et sociales*, Paris, 2010.

Mérieux Philippe, *Le plaisir d'apprendre*, Paris, Éditions Autrement, 2014.

Merle Pierre, « Le concept de démocratisation de l'institution scolaire : une typologie et sa mise à l'épreuve ». In : *Population*, Vol. 55, n°1, 2000, pp. 15-50.

Mermet Gérard, *Franco-scopie 2013*, Paris, Larousse, 2012.

MESNER-DEPPS, *Filles et garçons sur le chemin de l'égalité*, 2014.

MENESR-DGESIP-DGRI-SIES, *Repères et références statistiques - édition 2014*

Michelat Guy, Simon Michel, *Classe, religion et comportement politique*, Presses de la FNSP et éditions sociales, Paris, 1977.

Michon Sébastien. *Higher education and politic: effects of student career on political socialization*. Humanities and Social Sciences. Université Marc Bloch - Strasbourg II, 2006. French.<tel-00331271>.

Millet Mathias, *Les étudiants de médecine et de sociologie à l'étude. — Matrices disciplinaires, nature des savoirs, et pratiques intellectuelles : une analyse sociologique comparée des logiques sociales et cognitives du travail étudiant*, [En ligne] URL : <http://theses.univ-lyon2.fr/documents/lyon2/2000/mmillet>

Millet Mathias, « La socialisation universitaire des cultures étudiantes par les matrices disciplinaires ». In : Neyrat Yvonne (dir.), *Les cultures étudiantes. Socio-anthropologie de l'univers étudiant*, Paris, L'Harmattan, 2010, pp. 13-26.

Mishe Ann, « Bourdieu in Contention and Deliberation: Response to Lamont and Lizardo ». In : *Sociological Forum*, Vol. 27, N° 1, 2012, pp. 245-250.

Mitchell Colter, Kimball Miles, Thornton Arland, Young DeMarco Linda, « The reciprocal relationship between college major and values : family, carrers and society », *Submission to the 2006 Annual meeting of the Population Association of America*, Los Angeles, 2006, [En ligne] URL : http://www-personal.umich.edu/~cmsm/index_files/values.pdf.

Morchain Pascal, *Psychologie sociale des valeurs*, Paris, Dunod, 2009.

Muller Christopher, Winship Christopher, *Revisiting Dewey*, Harvard University, 2009, [En ligne]

URL : https://www.researchgate.net/publication/267793474_Revisiting_Dewey.

Muller Lara, « La pratique sportive en France, reflet du milieu social », In : *Donnée sociales, la société française*, Insee références, 2006, pp. 657-663.

Muxel Anne (dir.), *La politique au fil de l'âge*, Paris, Presses de Science Po, 2011.

Muxel Anne, « Le moratoire politique des années de jeunesse », in : Percheron Annick, Rémond René (dir.): *Age et politique*. Paris, Economica, 1991, p. 203-232.

Newcomb Theodore M., *Personality and social change; attitude formation in a student community*, New-York, Dryden Press, 1943.

Newcomb Theodore M., Flacks Richard, Koenig Kathryn E., Warwick Donald, *Persistence and change : Bennington college and its students after twenty-five years*, New York, Wileys Editions, 1967.

Observatoire de la Vie Etudiante, *Repères*, édition 2013.

Observatoire des Usages du Numérique, *Enquête auprès des étudiants 2011*, [En ligne] URL : https://services-numeriques.unistra.fr/uploads/media/Enquete_etudiants_2011.pdf

Orange Sophie, *L'autre enseignement supérieur. Les BTS et la gestion des aspirations scolaires*, PUF, 2013.

Pascarella Ernest T., Terenzini Patrick T., *How college affects students, volume 2 : a third decade of research*, San Francisco, Jossey-Bass, 2005.

Pasquier Dominique, *Cultures lycéennes : la tyrannie de majorité*. Paris, Éditions Autrement, 2005

Peyron David, « Science-fiction et études scientifiques, comment les amateurs justifient-ils les liens entre pratiques culturelles et études menées ? », In : Neyrat Yvonne (dir.), *Les cultures étudiantes, Socio-anthropologie de l'univers étudiant*, Paris, L'Harmattan, 2010, pp. 127-141.

Peterson Richard. A., Simkus Albert, « How musical tastes mark occupational status groups ». In : Fournier Marcel, Lamont Michèle (dir.), *Cultivating differences. Symbolic boundaries and the making of inequality*, Chicago, The University of Chicago Press, 1992, pp. 152-186.

Pharo Patrick, « VALEURS, sociologie », *Encyclopædia Universalis* [en ligne], consulté le 12 Juin 2015, URL : <http://www.universalis.fr/encyclopedie/valeurs-sociologie/>

Poissenot Claude, *La fin des « héritiers » : lecture et compétence documentaire des étudiants d'aujourd'hui*, Hal archives-ouvertes, Mar 2004. <sid 00000927>

Reardon Robert, Bullock Emily , « Holland's theory and implications for academic advising and career counseling ». In : *NACADA Journal*, Vol.24, n° 1-2, 2004, pp. 111-123.

Rokeach Milton, *The nature of human values*, New-York, The Free Press, 1973.

Roudet Bernard, « Les jeunes, la politique et la démocratie ». In : Galland Olivier, Roudet Bernard, *Une jeunesse différente ? Les valeurs des jeunes français depuis 30 ans*, La documentation française, 2012, pp. 115-142.

Rozée Gomez Virginie, « Elles font des bébés toutes seules ». In : *Terrain*, n° 61, 2013, pp. 134-149.

Schaeffer Jean-Marie, *Adieu à l'esthétique*, Paris, PUF, 2000.

Schuman Howard, Attitudes, *Beliefs and behavior*, Cook et al., 1995, pp. 68-89

Schwartz Shalom, « Les valeurs de base de la personne ». In : *Revue française de sociologie*, Vol. 47, 2006, pp. 929-968.

Service des ressources et informations pédagogiques du département d'État américain, *Si vous voulez partir étudier aux Etats-Unis*, [En ligne] URL : <https://www.educationusa.info/pdf/study/french1.pdf>

Simon Herbert, *Models of bounded rationality: Behavioral economics and business organization (Vol. 1 et 2)*, Stanford, The MIT Press, 1982.

Spates James L., « The sociology of values ». In : *Annual Review of Sociology*, Vol. 9, 1983, pp. 27-49.

Stuart Mill John, *De la liberté*, Paris, Folio essais, 1990.

Tapia Claude, « La virilité est-elle en crise ? ». In : *Le Journal des psychologues* ; Vol. 5, n° 308, 2013, p. 14.

Tenret Elise, *L'école et la croyance en la méritocratie*, Sociology. Université de Bourgogne, 2008. French. <tel-00347360>

Tinsley Howard E. A., « The congruence myth : an analysis of the efficacy of the person-environment fit model ». In : *Journal of Vocational Behavior*, Vol. 56, 2000, pp.147-179.

Truc Gérard (introduction), Dewey John, « La réalité comme expérience », in : *Tracés. Revue de Sciences humaines* [En ligne], 9 | 2005, mis en ligne le 11 février 2008, consulté le 30 août 2016. URL : <http://traces.revues.org/204>

Unilim, *Etudiants 2014, Nouvelles technologies, Enquête sur les pratiques JPL-DSI*, 11 Juin 2014.

Van de Velde Cécile, *Devenir adulte : Sociologie comparée de la jeunesse en Europe*, Paris, PUF - Collection le lien social, 2008.

Vouillot Françoise, « L'orientation aux prises avec le genre », In : *Travail, genre et sociétés*, n° 18, 2007, p. 87-108.

Vourc'h Ronan, « Loisirs et pratiques culturelles des étudiants ». In : OVE Info N°7, Novembre 2003.

Max Weber, « Parenthèse théorique ». In : *Enquête* [En ligne], 7 | 1992, mis en ligne le 09 juillet 2013, consulté le 30 août 2016. URL : <http://enquete.revues.org/133>

Weber Max, *Le savant et le politique*, Paris, Éditions 10 X 18, 2002.

Weber Max, *L'éthique protestante et l'esprit du capitalisme*, Paris, Presses Pocket, 1991.

Weber Max, *Économie et société (vol. 1)*, Paris, Presses Pocket, 2006

Zask Joëlle, *L'opinion publique et son double, Livre II, John Dewey, philosophe du public*, Paris, L'Harmattan, 2000.

Liste des tableaux

Partie 1. Chapitre 1.

Tableau 1 : Tableau synoptique des intérêts, aptitudes, qualités et choix professionnels selon les différents types	p. 59
---	-------

Partie 1. Chapitre 3.

Tableau 1 : Mentions obtenues au bac chez les étudiants de science	p. 184
Tableau 2 : Premier vœux d'orientation chez les étudiants de science	p. 184
Tableau 3 : Heures hebdomadaires de travail personnel scolaire déclaré	p. 189
Tableau 4 : % de filles par filières (source : MENESR-DEPP, 2014)	p. 193
Tableau 5 : Proportion de filles (en %)	p. 194
Tableau 6 : PCS du père chez les étudiants de première année	p. 197
Tableau 7 : PCS du père chez les étudiants de première année	p. 197
Tableau 8 : Indicateur de niveau de diplôme du père	p. 198
Tableau 9 : Indicateur de niveau de diplôme de la mère	p. 199
Tableau 10 : Indicateur de revenus mensuels du foyer	p. 202
Tableau 11 : Indicateur synthétique d'origine sociale	p. 203
Tableau 12 : Répartition des étudiants / Paris ou province	p. 205
Tableau 13 : Indicateur synthétique d'origine sociale (étudiants de province)	p. 205
Tableau 14 : Type de bac passé par les étudiants de licence pour l'année 2013-2014 (Source : MENESR-DEPP-SIES, Repère édition 2014, p. 176)	p. 207
Tableau 15 : Type de bac par filière / première année	p. 207
Tableau 16 : Type de bac par filière / quatrième année et plus	p. 207
Tableau 17 : Indice de réussite au baccalauréat	p. 208

Partie 2.. Chapitre 1.

Tableau 1 : Rapport aux études en première année (premier choix)	p. 214
Tableau 2 : Rapport aux études en première année (dernier choix)	p. 215
Tableau 3 : Rapport aux études en quatrième année et plus (premier choix)	p. 217
Tableau 4 : Rapport aux études en quatrième année et plus (dernier choix)	p. 218
Tableau 5 : Rôle attribué aux études, quatrième année et plus, bilan	p. 220
Tableau 6 : Projet professionnel	p. 222
Tableau 7 : Crainte d'aboutir à un emploi qui ne les passionne pas	p. 225
Tableau 8 : Crainte d'aboutir à un emploi sans rapport avec leurs études	p. 225
Tableau 9 : Crainte de ne pas trouver d'emploi ou mal payé	p. 226

Tableau 10 : Crainte que les études soient trop difficiles	p. 228
Tableau 11 : Crainte que les études prennent l'essentiel de leur temps	p. 228
Tableau 12 : Heures hebdomadaires de travail personnel déclaré	p. 230
Tableau 13 : Crainte de se lasser de la discipline étudiée	p. 230
Tableau 14 : Crainte d'être pénalisé par l'obligation de travailler parallèlement aux études	p. 232
Tableau 15 : Travail étudiant en première année (fréquence et proportion)	p. 232
Tableau 16 : Travail étudiant en quatrième année et plus (fréquence et proportion)	p. 232
Tableau 17 : Taux d'emplois étudiants liés aux études	p. 232
Tableau 18 : Ambiance entre étudiants	p. 235
Tableau 19 : Ambiance générale dans l'établissement	p. 235
Tableau 20 : Qualité des enseignements	p. 237
Tableau 21 : Disponibilité des enseignants	p. 237
Tableau 22 : Intérêt pour la discipline étudiée	p. 240
Tableau 23 : Regrets d'orientation	p. 240

Partie 2.. Chapitre 2.

Tableau 1 : Confiance en la police	p. 248
Tableau 2 : Confiance en l'armée	p. 248
Tableau 3 : Confiance en le gouvernement	p. 251
Tableau 4 : Confiance en le Parlement	p. 251
Tableau 5 : Confiance en le système judiciaire	p. 252
Tableau 6 : Confiance en l'administration	p. 252
Tableau 7 : Confiance en les grandes entreprises	p. 254
Tableau 8 : Confiance en les syndicats	p. 254
Tableau 9 : Confiance en les institutions religieuses	p. 257
Tableau 10 : Confiance en le système scolaire	p. 257
Tableau 11 : Confiance en les médias d'information	p. 258
Tableau 12 : Confiance en les institutions	p. 258
Tableau 13 : Rejet des voisins	p. 263
Tableau 14 : Méfiance face à l'altérité	p. 265
Tableau 15 : Normativité face à l'identité française	p. 267
Tableau 16 : Addition des scores « méfiance face à l'altérité », « rejet des voisins », « normativité face à l'identité française »	p. 270
Tableau 17 : Indicateurs de valuation du « travail » (étudiants de première année)	p. 273
Tableau 18 : Indicateurs de valuation du « travail » (étudiants de quatrième année et plus)	p. 275

Tableau 19 : Valuation du travail	p. 277
Tableau 20 : L'entreprise privée est la meilleure solution pour résoudre les problèmes économiques de la France	p. 280
Tableau 21 : L'État devrait favoriser la compétitivité des entreprises en leur laissant plus de libertés	p. 280
Tableau 22 : Libéralisme économique	p. 281
Tableau 23 : Places et chances (étudiants de première année)	p. 284
Tableau 24 : Places et chances (étudiants de quatrième année et plus)	p. 284
Tableau 25 : Le gouvernement devrait moins dépenser pour les plus pauvres	p. 287
Tableau 26 : Les individus devraient davantage avoir la responsabilité de subvenir à leurs propres besoins	p. 287
Tableau 27 : Tendance individualiste	p. 289
Tableau 28 : Devoirs-être genrés selon la valuation de la famille	p. 290
Tableau 29 : Quels que soient les qualités et les défauts de nos parents, on doit toujours les aimer et les respecter	p. 292
Tableau 30 : Les liens du sang sont plus forts que tout autre lien	p. 292
Tableau 31 : Le devoir des parents est de faire de leur mieux pour leurs enfants, même aux dépens de leur propre bien-être	p. 294
Tableau 32 : Les enfant devaient fournir l'aide que nécessitent leurs parents, même aux dépens de leur propre bien-être	p. 294
Tableau 33 : Valuation de la famille selon la note attribuée aux moements passés en famille	p. 296
Tableau 34 : Valuation de la famille	p. 297
Tableau 35 : Intérêt déclaré pour les moments passés en famille	p. 297
Tableau 36 : Devoirs-être genrés selon la valuation de la famille	p. 298
Tableau 37 : Devoirs-être genrés selon l'appréciation des moments en famille	p. 298
Tableau 38 : L'instinct maternel implique une priorité de la mère dans l'éducation des enfants	p. 300
Tableau 39 : Avoir un travail, c'est bien, mais ce que la plupart des femmes veulent vraiment c'est un foyer et des enfants	p. 300
Tableau 40 : A notre époque, les hommes ne sont plus assez virils	p. 302
Tableau 41 : Les couples homosexuels devraient avoir le droit d'adopter des enfants	p. 302
Tableau 42 : Devoirs-être genrés	p. 304
Tableau 43 : Valuation de la famille et devoirs-être genrés selon le score à l'indice de « spiritualité »	p. 305
Tableau 44 : Valuation de la famille et devoirs-être genrés selon le score à l'indice de « morale privée »	p. 305
Tableau 45 : Composantes principales relatives aux différents types de croyance	p. 307
Tableau 46 : Rapport à des croyances diverses chez l'ensemble des étudiants	p. 310

Tableau 47 : Croyances chez les étudiants de première année	p. 311
Tableau 48 : Croyances chez les étudiants de quatrième année et plus	p. 311
Tableau 49 : Synthèse des distinctions observées sur les croyances, par discipline et niveau d'inscription	p. 313
Tableau 50 : De par le monde, les religions apportent plus de conflits que de paix	p. 315
Tableau 51 : Les gens qui ont de fortes convictions religieuses sont souvent trop intolérantes envers les autres	p. 315
Tableau 52 : Indice de spiritualité	p. 317
Tableau 53 : Score de religiosité	p. 320
Tableau 54 : Posture religieuse et indice de spiritualité	p. 319
Tableau 55 : Justification du fait d'avoir des relations sexuelles sans lendemain	p. 324
Tableau 56 : Justification du fait que des personnes mariées aient une aventure avec quelqu'un d'autre	p. 324
Tableau 57 : Justification du suicide	p. 326
Tableau 58 : Justification de l'euthanasie pour les malades incurables	p. 326
Tableau 59 : Justification de l'idée qu'une femme décide d'avoir un enfant toute seule	p. 328
Tableau 60 : Justification de l'idée qu'une femme décide d'avoir un enfant toute seule (filles uniquement)	p. 328
Tableau 61 : Morale privée	p. 330
Tableau 62 : Score obtenu aux indices de spiritualité et de religiosité selon le positionnement face à la morale privée	p. 330
Tableau 63 : L'équilibre de la nature est assez solide pour compenser les dégâts des pays industrialisés	p. 333
Tableau 64 : Nous nous inquiétons trop au sujet de l'avenir de l'environnement	p. 333
Tableau 65 : Nous devrions simplifier notre mode de vie et diminuer nos pratiques de consommation pour moins peser sur l'environnement	p. 335
Tableau 66 : Le génie de l'homme permettra que la terre reste vivable	p. 335
Tableau 67 : Je fais attention à manger bio et/ou à consommer des produits de saison	p. 367
Tableau 68 : Justification des manipulations génétiques sur des produits alimentaires (OGM)	p. 337
Tableau 69 : Sensibilité écologique	p. 339
Tableau 70 : Justification de l'utilisation d'animaux comme cobayes	p. 342
Tableau 71 : Justification des expériences scientifiques sur les embryons humains	p. 342
Tableau 72 : Tendance positiviste	p. 344
Tableau 73 : Dans notre pays, les personnes sont récompensées pour leurs efforts (étudiants de première année)	p. 346
Tableau 74 : Dans notre pays, les personnes sont récompensées pour leurs efforts (étudiants de quatrième année et plus)	p. 346
Tableau 75 : Dans notre pays, les personnes sont récompensées pour leurs capacités ou	p. 346

compétences (étudiants de première année)

Tableau 76 : Dans notre pays, les personnes sont récompensées pour leurs capacités ou compétences (étudiants de quatrième année et plus) p. 346

Tableau 77 : Dans notre pays, les personnes sont récompensées pour leurs efforts et valuation du libéralisme p. 346

Tableau 78 : Dans notre pays, les personnes sont récompensées pour leurs capacités ou leurs compétences et valuation du libéralisme p. 346

Tableau 79 : Il faudrait avoir à la tête de l'Etat un homme fort qui n'a pas à se préoccuper du Parlement et des élections p. 349

Tableau 80 : Il faudrait que ce soient des experts et non un gouvernement qui décident ce qui leur semble le meilleur pour le pays p. 349

Tableau 81 : Il faudrait que l'on fasse plus appel aux citoyens pour prendre des décisions (via des référendums ou autres) p. 352

Tableau 82 : Il faudrait que des compétences et connaissances minimales soient exigées pour obtenir le droit de vote p. 352

Tableau 83 : Pour améliorer la démocratie en France, il faudrait que les hommes politiques soient moins corrompus p. 353

Tableau 84 : Il serait bénéfique pour la France qu'elle sorte de l'Union Européenne p. 353

Tableau 85 : Taux moyen de non-réponses pour les six propositions des tableaux 79 à 84 p. 355

Tableau 86 : Niveau de politisation suivant la filière d'étude (Source : Michon Sébastien, *Op. Cit.*, p. 120) p. 355

Tableau 87 : Intérêt pour les actualités p. 357

Tableau 88 : Fréquence de lecture de journaux (en ligne ou papier) p. 357

Tableau 89 : Mode de suivi des actualités selon l'intérêt qui leur est porté p. 361

Tableau 90 : Modalités de réponses les plus caractéristiques par filière (première année) p. 361

Tableau 91 : Modalités de réponses les plus caractéristiques par filière (quatrième année et plus) p. 361

Tableau 92 : Citation d'au moins un média de suivi des actualités p. 361

Tableau 93 : Médias de suivis des actualités (et titres) p. 362

Tableau 94 : Principaux journaux cités et intérêt pour les actualités de leurs lecteurs p. 362

Tableau 95 : Journaux surreprésentés et sous-représentés par filière p. 362

Tableau 96 : Attrait pour la politique p. 365

Tableau 97 : Attrait pour la politique selon le sexe et le niveau d'inscription p. 366

Tableau 98 : Attrait pour la politique selon le type de bac passé et niveau d'inscription p. 366

Tableau 99 : Attrait pour la politique selon la mention au bac et le niveau d'inscription p. 366

Tableau 100 : Attrait pour la politique selon la taille de la localité d'origine et le niveau d'inscription p. 366

Tableau 101 : Attrait pour la politique selon le niveau de diplôme du père p. 366

Tableau 102 : Attrait pour la politique selon le niveau de diplôme de la mère p. 366

Tableau 103 : Attrait pour la politique selon l'âge	p. 368
Tableau 104 : Attrait pour la politique (étudiantes uniquement)	p. 369
Tableau 105 : Orientation politique des étudiants de première année	p. 371
Tableau 106 : Orientation politique des étudiants de quatrième année et plus	p. 371
Tableau 107 : Auto-positionnement politique (sur un axe horizontal allant de 1 = extrême-gauche à 9 = extrême-droite)	p. 371
Tableau 108 : Orientation politique selon la religion	p. 374
Tableau 109 : Orientation politique selon l'idée qu'il aurait trop d'immigrés en France	p. 374
Tableau 110 : Orientation politique selon le rapport à la religiosité	p. 374
Tableau 111 : Orientation politique selon la PCS du père	p. 374
Tableau 112 : Orientation politique selon la PCS de la mère	p. 374
Tableau 113 : Auto-positionnement politique (variables « religiosité » et secteur public/privé père et mère contrôlées)	p. 377
Tableau 114 : Formes d'actions politisées selon le positionnement politique	p. 379
Tableau 115 : Formes d'actions politisées selon le sexe	p. 379
Tableau 116 : Formes d'actions politisées chez les étudiants de première année	p. 383
Tableau 117 : Formes d'actions politisées chez les étudiants de quatrième année et plus	p. 383
Tableau 118 : Activisme politique	p. 383
Tableau 119 : Scores aux variables composant l'indicateur de « tendance autoritaire » chez les étudiants de première année	p. 385
Tableau 120 : Scores aux variables composant l'indicateur de « tendance autoritaire » chez les étudiants de quatrième année et plus	p. 385
Tableau 121 : Auto-positionnement politique et tendance autoritaire	p. 387
Tableau 122 : Tendance autoritaire	p. 388
Tableau 123 : Bilan général des indicateurs synthétiques en première année	p. 391
Tableau 124 : Bilan général des indicateurs synthétiques en quatrième année et plus	p. 392
Tableau 125 : Bilan général des indicateurs synthétiques en quatrième année et plus, et orientation politique	p. 396
Tableau 126 : Contribution des variables à l'axe principal des oppositions entre étudiants	p. 400
Tableau 127 : Synthèse des distances entre étudiants sur l'axe des oppositions selon leur niveau d'études, le secteur d'activité du père	p. 401
Tableau 128 : Profils étudiants et auto-positionnement politiques (non-réponses exclues)	p. 421

Partie II. Chapitre 3.

Tableau 1 : ACP : Intérêt pour le sport, fréquence de pratique sportive, suivi sportif	p. 424
Tableau 2 : Intérêt pour le sport selon la pratique sportive, le suivi sportif, la participation associative à un club de sport	p. 425
Tableau 3 : Intérêt pour le sport selon pratique et suivi sportif	p. 426

Tableau 4 : Intérêt pour le sport selon la pratique sportive, le suivi sportif, la participation associative (en fonction du sexe)	p. 427
Tableau 5 : Rapport au sport (pratique et suivi) par filière en première année	p. 429
Tableau 6 : Intérêt pour le sport selon la pratique, le suivi, la participation associative (filles uniquement)	p. 429
Tableau 7 : Rapport au sport (pratique et suivi) par filière en quatrième année et plus	p. 432
Tableau 8 : Répartition des étudiants, par pôle d'inscription, dans les différents profils de rapport au sport	p. 433
Tableau 9 : Fréquence de visionnage de la TV selon PCS du père	p. 437
Tableau 10 : Fréquence de visionnage de la TV selon PCS de la mère	p. 437
Tableau 11 : Fréquence de visionnage de la TV selon diplôme du père	p. 437
Tableau 12 : Fréquence de visionnage de la TV selon diplôme de la mère	p. 437
Tableau 13 : Chaîne TV préférée selon diplôme du père	p. 437
Tableau 14 : Chaîne TV préférée selon le sexe, en première année	p. 436
Tableau 15 : Chaîne TV préférée selon le sexe, en quatrième année et plus	p. 436
Tableau 16 : Fréquence de visionnage de la TV	p. 439
Tableau 17 : Chaîne TV préférées par filières, en première année	p. 439
Tableau 18 : Chaîne TV préférées par filières, en fin de cursus	p. 443
Tableau 19 : Types de films rejetés selon la PCS du père	p. 447
Tableau 20 : Genres cinématographiques préférés selon le sexe	p. 447
Tableau 21 : Genres cinématographiques rejetés selon le sexe	p. 447
Tableau 22 : Genres cinématographiques rejetés selon le sexe	p. 448
Tableau 23 : Intérêt pour la lecture	p. 458
Tableau 24 : Intérêt pour l'écriture	p. 458
Tableau 25 : Fréquence des lectures scolaires	p. 461
Tableau 26 : % d'étudiants déclarant une fréquence de lecture scolaire égale ou supérieure à hebdomadaire (non-réponses comprises)	p. 461
Tableau 27 : Fréquence de lecture de « livres non-liés aux études »	p. 464
Tableau 28 : Fréquence de lecture de bandes-dessinées et/ou mangas	p. 464
Tableau 29 : Proximité des filières avec un pôle littéraire en début de cursus (distribution des effectifs en quartiles)	p. 468
Tableau 30 : Proximité des filières avec un pôle littéraire en fin de cursus (distribution des effectifs en quartiles)	p. 468
Tableau 31 : Fréquence d'écoute radiophonique en première année d'étude	p. 472
Tableau 32 : Fréquence d'écoute radiophonique en fin de cursus	p. 472
Tableau 33 : Fréquence d'écoute radiophonique	p. 473
Tableau 34 : Radios préférées chez les étudiants de première année	p. 476
Tableau 35 : Radios préférées chez les étudiants de quatrième année et plus	p. 477

Tableau 36 : Détail des résultats concernant les « radios généralistes ou d'information du public »	p. 478
Tableau 37 : Intérêt déclaré pour la musique	p. 481
Tableau 38 : Fréquence d'écoute musicale	p. 481
Tableau 39 : Styles de musique plébiscités	p. 485
Tableau 40 : Styles de musique rejetés	p. 485
Tableau 41 : Appréciations / dépréciations musicales en première année	p. 488
Tableau 42 : Appréciations / dépréciations musicales en quatrième année et plus	p. 490
Tableau 43 ! Pratiques de loisirs et de sorties	p. 495
Tableau 44 : Analyse en composantes principales sur l'appréciation par les étudiants des différents cursus et niveaux d'étude de l'ensemble des pratiques de loisirs et sorties	p. 496
Tableau 45 : Notes attribuées aux différentes pratiques de loisirs selon la classe d'appartenance	p. 499
Tableau 46 : Représentation des loisirs selon la classe d'appartenance (loisirs divisés en 3 classes d'un écart-type autour de la moyenne)	p. 504
Tableau 47 : Répartition des classes de loisirs (cultivés, populaires) par filière en première année	p. 507
Tableau 48 : Répartition des classes de loisirs (cultivés, populaires) par filière en quatrième année et plus	p. 507
Tableau 49 : Répartition des classes de loisirs (cultivés, populaire) par filières en première année (capital scolaire inférieur ou égal à la médiane)	p. 509
Tableau 50 : Répartition des classes de loisirs (cultivés, populaire) par filières en quatrième année et plus (capital scolaire inférieur ou égal à la médiane)	p. 509

Partie II. Chapitre 4.

Tableau 1 : Valuations morales et rapport aux études (échantillon total, n = 8838)	p. 517
Tableau 2 : Effectif et composition genrée par filière	p. 520
Tableau 3 : Valuations morales des étudiants en droit, selon leur spécialisation	p. 533
Tableau 4 : Analyse des correspondances avec l'axe principal des oppositions entre étudiants	p. 537
Tableau 5 : Positionnement des étudiants (sur l'axe principale des oppositions) selon leurs réponses aux indicateurs d'intégration)	p. 540

Liste des illustrations

Partie 1, Chapitre 1 :

- Illustration 1 : Synthèse du fonctionnement potentiel des processus de socialisation p. 43
- Illustration 2 : "System-blame" et "person-blame", selon le type et le niveau d'étude (Source : Bégin Guy, Guimond Serge, Palmer Douglas, « Education and causal attributions : the development of "person-blame" and "system-blame" ideology ». In : *Social psychology quaterly*, 52, 1989, p. 132.) p. 53

Partie 1, Chapitre 3 :

- Illustration 1 : % de pères cadres ou de professions intellectuelles supérieures par filière p. 197

Partie 2. Chapitre 1 :

- Illustration 1 : Analyse factorielle des correspondances : bilan des des différents indicateurs de rapport aux études chez les étudiants de quatrième année et plus p. 243

Partie 2. Chapitre 2 :

- Illustration 1 : Catégories de personnes que les étudiants n'aimeraient pas avoir comme voisins (étudiants de première année) p. 260
- Illustration 2 : Catégories de personnes que les étudiants n'aimeraient pas avoir comme voisins (étudiants de quatrième année et plus) p. 262
- Illustration 3 : Attributs importants pour être « vraiment français » (étudiants de quatrième année et plus) p. 268
- Illustration 4 : AFC : formes de croyances et la valuation de la famille p. 308
- Illustration 5 : AFC : Formes de croyances et devoirs-être genrés p. 309
- Illustration 6 : Bilan général des indicateurs synthétiques en première année (sociologie exclue) p. 393
- Illustration 7 : Bilan général des indicateurs synthétiques en quatrième année et plus (sociologie exclue) p. 393
- Illustration 8 : AFC entre les différentes spécialisation en droit, le secteur d'activité des parents et les tendances conservatrices p. 410
- Illustration 9 : Régression linéaire: caractérisation des étudiants de « classe 1 » p. 413
- Illustration 10 : Régression linéaire: caractérisation des étudiants de « classe 2 » p. 413
- Illustration 11 : Régression linéaire: caractérisation des étudiants de « classe 3 » p. 414
- Illustration 12 : Régression linéaire: caractérisation des étudiants de « classe 4 » p. 414
- Illustration 13 : Régression linéaire: caractérisation des étudiants de « classe 5 » p. 415

Illustration 14 : Régression linéaire: caractérisation des étudiants de « classe 6 » p. 415

Partie 2. Chapitre 3.

Illustration 1 : Intérêt pour le sport (genre et revenus du foyer d'origine contrôlés) p. 434

Illustration 2 : Fréquence de visionnage de la TV (genre, capital scolaire contrôlés) p. 440

Illustration 3 : Goûts et rejets cinématographiques en première année p. 450

Illustration 4 : Goûts et rejets cinématographiques en fin de cursus p. 450

Illustration 5 : Taux de citation d'au moins un genre cinématographique du « pôle cultivé » par filière en début/fin de cursus p. 452

Illustration 6 : Taux de citation d'au moins un genre cinématographique du « pôle cultivé » par filière en début/fin de cursus (étudiants ayant au moins un parent cadre ou assimilé) p. 453

Illustration 7 : Différence du taux de citation d'au moins un genre cinématographique du « pôle cultivé » par filière entre étudiants ayant au moins un parent ouvrier (et aucun cadre) et étudiants ayant au moins un parent cadre p. 453

Illustration 8 : Proximité avec un « pôle littéraire » (étudiants ayant au moins un parents employé ou ouvrier mais aucun cadre ou assimilé) p. 468

Illustration 9 : Proximité avec un « pôle littéraire » (étudiants ayant au moins un parents cadre ou assimilé) p. 468

Illustration 10 : Radios préférées/rejetées chez les étudiants en fin de cursus p. 479

Illustration 11 : Analyse factorielle des correspondances à partir des modalités du tableau 41 (appréciations / dépréciations musicales en début de cursus) p. 488

Illustration 12 : Analyse factorielle des correspondances à partir des modalités du tableau 42 (appréciations / dépréciations musicales en fin de cursus) p. 490

Illustration 13 : Analyse factorielle des correspondances sur les goûts musicaux, selon la filières d'inscription et la profession du père p. 492

Illustration 14 : Analyse factorielle des correspondances sur les goûts musicaux, selon la filières d'inscription et le capital scolaire parental p. 492

Illustration 15 : Analyse factorielle des correspondances sur les goûts musicaux, radiophoniques et la proximité à un pôle littéraire p. 493

Illustration 16 : Répartition des pratiques selon le capital scolaire parental p. 504

Illustration 17 : Analyse factorielle des correspondances sur l'ensemble des indicateurs culturels et sur les filières p. 513

Partie II. Chapitre 4.

Illustration 1 : Analyse factorielle des correspondances sur les valuations culturelles et le rôle attribué aux études p. 518

Illustration 2 : Analyse factorielle des correspondances sur les valuations culturelles et morales (échantillon élargi) p. 523

- Illustration 3 : PCS et distribution des pratiques. (Source : Bourdieu Pierre, *Raisons pratiques. Sur la théorie de l'action*, Paris, Le Seuil, 1996, p. 21) p. 530
- Illustration 4 : Espace des styles de vie (Source : Bourdieu Pierre, *La distinction*, Paris, Les Éditions de Minuit, p.140.) p. 530

Annexes

Table des matières des annexes

Partie 1, Chapitre 2, II, 1, a. L'accusation Boudonienne	p. 579
Partie 1, Chapitre 4, 2, a. Origine sociale des étudiants	p. 581
Partie 1, Chapitre 4, 2, b. Diplôme des parents	p. 585
Partie 2, Chapitre 2, II, 1 : rejet de différentes catégories de voisins	p. 587
Partie 2, Chapitre 2, II, 2, a. Méfiance face à l'altérité	p. 593
Partie 2, Chapitre 2, II, 2,b. Normativité envers l'identité française	p. 594
Partie 2, Chapitre 2, III, 1. Valuation du travail	p. 599
Partie 2, Chapitre 2, V, 1, a. De la religiosité à la spiritualité	p. 602
Partie 2, Chapitre 2, Partie VII, 2, c. Médias mobilisés par les étudiants	p. 608
Chapitre 2, Partie VII, 3, a. Attrait pour la politique	p. 610
Partie 2, Chapitre 2, Partie VII, 3, c. Orientation politique et origine sociale	p. 613
Partie 2, Chapitre 2, Partie VII, 3, d. Activisme politique	p. 620
Partie 2, Chapitre 2, Partie VIII, 1, a. Constats généraux	p. 623
Partie 2, Chapitre 2, Partie VIII, 1, b. Coloration des filières et origine sociale	p. 626
Partie 2, Chapitre 2, VIII, 4, a. Constitution et description des profils	p. 628
Partie 2, Chapitre 3, I, 1. Profil sportif des étudiants	p. 629
Partie 2, Chapitre 3, II, 1. Télévision	p. 630
Partie 2, Chapitre 3, II, 2, b. Des goûts, des genres et des rejets	p. 632
Partie 2, Chapitre 3, II, 2, c. Évolution des goûts cinématographiques	p. 635
Partie 2, Chapitre 3, III, 1, b. Des lectures liées aux études	p. 637
Partie 2, Chapitre 3, IV, 2, a. Fréquence d'écoute de la radio	p. 637
Partie 2, Chapitre IV, 2, b. L'ambiguïté du style	p. 639
Partie 2, Chapitre V. Loisirs et types de sorties	p. 645
Partie 2, Chapitre V, 1, c. Un dernier pas : nommer des profils	p. 650
Questionnaire	p. 652

Partie 1, Chapitre 2, II, 1, a. L'accusation Boudonienne

Les « maîtres du soupçon »

Freud participe selon Boudon des « maîtres du soupçon » en tant qu'auteur d'une théorie de l'inconscient qui accorde une importance toute première à l'existence de principes agissant sur l'individu à son insu. Au delà des névroses, refoulements ou simples pulsions, le surmoi freudien est un inconscient social qui, par intériorisation des normes en cours et conséquemment au complexe d'œdipe, est le siège de la conscience morale. Pour le dire autrement, l'inconscient est le siège représentationnel des notions de bien et de mal, notions qui se retrouvent par là relativisées car dépouillées de leurs possibles fondements conscients. La notion d'inconscient dans son acception la plus globale est en soi un dépouillement pour l'homme de sa maîtrise de lui-même. Ne choisissant consciemment les principes qui le guident tout en se figurant l'inverse, Freud attribuerait donc à l'homme une fausse conscience.

Nietzsche, en tant que généalogiste des valeurs, a accompli un travail qui le pousse à voir en la société la conséquence de peuples partagés entre individus imposant (ou tentant de le faire) leur volonté de puissance et étant dans l'action, et des individus réduits à l'inaction et sujets à une frustration, puisqu'étant dans la réaction. Correspond à ces derniers la notion de ressentiment. Le ressentiment constituerait une échappatoire à la frustration, à l'inaction, en permettant aux individus de justifier leur incapacité à exprimer leur volonté de puissance par le biais, notamment, de la redéfinition des jugements de valeurs à leur avantage. De manière plus large, sa philosophie soutient l'idée que tout système explicatif du monde, religieux comme scientifique, n'est que proposition de fiction, dans le sens d'une histoire plus ou moins crédible et qui buttera toujours sur une impossibilité de démontrer la validité de ses fondements. Ne peuvent demeurer que des interprétations. Chaque morale, chaque valeur, ne peut avoir de légitimité supérieure à chaque autre. Le relativisme s'ajoutant donc à la fausse conscience du ressentiment.

Marx, de son côté, en rapportant à l'appartenance (et à l'intérêt) de classe, les conceptions normatives individuelles, ôte à son tour aux individus leur autonomie de penser ; leurs valeurs et l'ensemble des principes de leurs jugements étant renvoyés à la place qu'ils occupent dans l'espace social, productif. En outre, l'aliénation est inhérente à l'ensemble du procès de reproduction du capital, allant de la perte de soi par la dépossession des moyens de production, que suit la perte de vue des finalités du procès de production, au fétichisme de la monnaie comme abstraction en oubli de ses origines. Tout cela aboutissant à une mise à l'écart des consciences face aux principes qui

agissent à travers, et surtout malgré, elles. L'homme perd le sens de ses actes, ou se trompe à leur propos – que l'on parle de leurs causes ou de leurs finalités. L'idéologie d'une société et son arbitraire se feraient aussi oublier pour prendre les formes de l'évidence. Ce serait donc une fois encore, chez ce « maître du soupçon », l'idée d'une fausse conscience que l'on retrouve.

Partie 1, Chapitre 4, 2, a. Origine sociale des étudiants

[1] Origine sociale des étudiants français en 2013-2014

(France métropolitaine + DOM)

	Agriculteurs, artisans, commerçants et chefs d'entreprise	Cadres et professions intellectuelles supérieures	Professions intermédiaires	Employés	Ouvriers	Retraités et inactifs	Non renseigné	Ensemble
Universités	9,2	30,3	12,8	12,5	10,7	13,1	11,4	100,0
dont disciplines générales et de santé	9,0	30,3	12,4	12,3	10,3	13,6	12,2	100,0
dont préparation DUT	11,5	28,2	16,7	15,6	14,9	8,8	4,2	100,0
dont formations d'ingénieurs	10,7	39,0	15,3	10,8	9,5	9,8	5,5	100,0
Formations d'ingénieurs (1)	11,4	45,9	11,8	7,4	5,9	7,4	10,2	100,0
STS	10,2	13,9	12,2	15,5	20,3	12,7	15,2	100,0
CPGE	10,4	49,6	12,2	9,8	6,3	6,3	5,2	100,0
Écoles de commerce, gestion, vente et comptabilité	14,5	36,0	6,2	5,0	2,7	5,1	30,6	100,0
Établissements privés d'enseignement universitaire	13,8	34,7	8,3	6,8	5,2	9,2	22,0	100,0
Écoles normales supérieures	11,3	52,5	10,8	7,1	3,1	8,3	6,7	100,0
Écoles supérieures artistiques et culturelles (2)	10,0	30,4	9,5	7,9	2,9	4,7	34,5	100,0
Écoles paramédicales et sociales (3)	11,9	18,9	12,1	19,0	17,6	2,1	18,4	100,0
Ensemble des étudiants français	9,9	30,4	11,9	11,6	10,4	11,5	14,3	100,0
Ensemble des Français de 18 à 23 ans	13,1	17,5	17,7	8,9	29,2	6,8	6,8	100,0

(1) Y compris les formations d'ingénieurs en partenariat et les formations d'ingénieurs universitaires.

(2) Y compris écoles supérieures d'architecture, de journalisme et de communication.

(3) Les données concernant les écoles paramédicales et sociales sont celles de 2007.

Source : MSNR-DEPP, *Repères et références statistiques, édition 2014, p. 195*

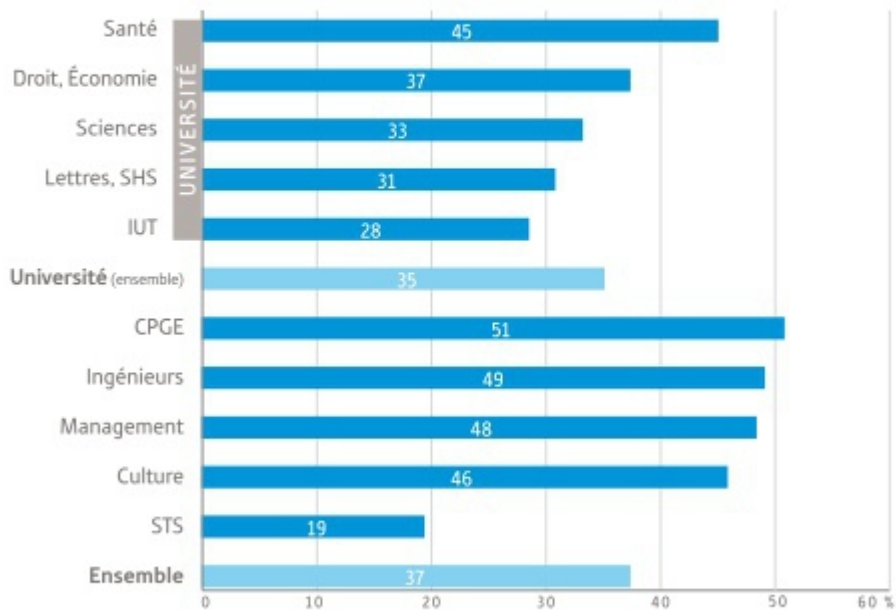
[3] Origine sociale des étudiants français dans les universités par sexe et par cursus LMD en 2013-2014

(France métropolitaine + DOM)

	Cursus licence			Cursus master			Cursus doctorat			Ensemble	
	Hommes	Femmes	Total	Hommes	Femmes	Total	Hommes	Femmes	Total	Hommes	Femmes
Agriculteurs	1,5	1,9	1,7	1,4	1,9	1,7	1,3	1,5	1,4	1,5	1,9
Artisans, commerçants, chefs d'entreprise	8,0	8,0	8,0	6,6	6,8	6,7	4,9	5,0	4,9	7,4	7,5
Professions libérales, cadres supérieurs	29,9	26,5	28,0	36,0	32,5	33,9	35,4	35,0	35,2	32,1	28,9
Professions intermédiaires	14,0	13,4	13,6	11,7	11,4	11,5	10,0	10,1	10,0	13,1	12,6
Employés	14,0	14,6	14,3	9,6	9,7	9,7	7,0	7,2	7,1	12,3	12,7
Ouvriers	12,2	12,9	12,6	7,5	7,9	7,7	5,2	5,0	5,1	10,4	10,9
Retraités, inactifs	11,8	13,3	12,6	13,2	13,7	13,5	19,9	20,4	20,1	12,5	13,6
Non renseigné	8,6	9,4	9,1	14,0	16,0	15,2	16,3	16,0	16,1	10,6	12,0
Ensemble	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0
Effectifs	354 324	450 234	804 558	174 480	266 468	440 948	18 611	17 572	36 183	547 415	734 274

Source : MSNR-DEPP, *Repères et références statistiques, édition 2014, p. 195*

/// Part des enfants de cadres et professions intellectuelles supérieures selon la filière d'études



Lecture : 51 % des étudiants inscrits en CPGE ont au moins un de leurs parents cadres et professions intellectuelles supérieures.

Champ : Ensemble des répondants ayant des parents actifs occupés (n=36 408).

Source : Observatoire de la vie étudiante, Repères, édition 2013, p. 7

Relevé de l'origine sociale des étudiants, via les PCS de la mère :

PCS du père des étudiants de première année

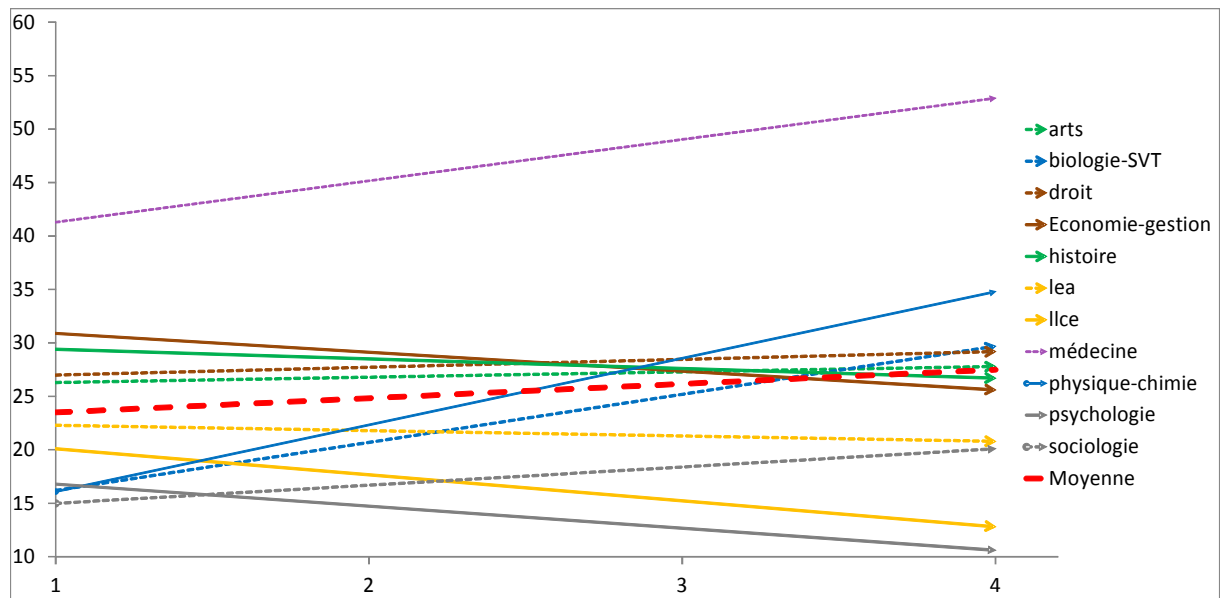
	Non réponse	1 - Agriculteurs exploitants	2 - Artisans, commerçants et chefs d'entreprise	3 - Cadres et professions intell. sup.	4 - Professions intermédiaires	5 - Employés	6 - Ouvriers	Total
arts/1	15,8%	2,6%	6,6%	26,3%	27,6%	21,1%	0,0%	100,0%
biologie-SVT/1	18,9%	0,0%	12,6%	16,2%	19,8%	29,7%	2,7%	100,0%
droit/1	10,5%	0,5%	8,5%	27,0%	28,5%	23,5%	1,5%	100,0%
eco-gestion/1	17,3%	0,0%	4,9%	30,9%	24,7%	17,3%	4,9%	100,0%
histoire/1	7,8%	0,0%	3,9%	29,4%	33,3%	23,5%	2,0%	100,0%
lea/1	10,6%	1,1%	7,4%	22,3%	30,9%	25,5%	2,1%	100,0%
llce/1	17,4%	0,7%	8,3%	20,1%	28,5%	20,1%	4,9%	100,0%
medecine/1+2	13,3%	0,0%	2,7%	41,3%	22,7%	18,7%	1,3%	100,0%
physique-chimie/1	14,3%	1,8%	7,1%	16,1%	26,8%	32,1%	1,8%	100,0%
psychologie/1	12,8%	1,6%	8,0%	16,8%	34,4%	19,2%	7,2%	100,0%
sociologie/1	11,7%	0,0%	1,7%	15,0%	21,7%	45,0%	5,0%	100,0%
Total	13,8%	0,7%	7,3%	23,5%	27,5%	24,0%	3,2%	

$p = 0,4\%$; $\chi^2 = 92,57$; $ddl = 60$ (TS)

PCS de la mère des étudiants de 4e année ou plus

	Non réponse	1 - Agriculteurs exploitants	2 - Artisans, commerçants et chefs d'entreprise	3 - Cadres et professions intell. sup.	4 - Professions Intermédiaires	5 - Policiers et militaires	5 - Employés	6 - Ouvriers	Total
Arts/4 et plus	10,3%	0,8%	4,8%	27,8%	31,7%	0,0%	23,0%	1,6%	100,0%
biologie-SVT/4 et plus	11,7%	2,2%	5,1%	29,7%	27,5%	0,7%	20,5%	2,6%	100,0%
droit/4 et plus	8,6%	2,2%	4,9%	29,2%	27,6%	0,0%	24,3%	3,2%	100,0%
eco-gestion/4 et plus	12,8%	0,7%	4,8%	25,6%	28,0%	0,0%	24,2%	3,8%	100,0%
histoire/4 et plus	9,9%	1,2%	5,8%	26,7%	34,9%	0,0%	18,6%	2,9%	100,0%
lea/4 et plus	14,3%	0,0%	7,8%	20,8%	27,3%	0,0%	27,3%	2,6%	100,0%
llce/4 et plus	17,4%	3,5%	3,5%	12,8%	31,4%	0,0%	26,7%	4,7%	100,0%
medecine/4 et plus	6,7%	0,0%	4,8%	52,9%	24,0%	1,0%	10,6%	0,0%	100,0%
Physique-chimie/4 et plus	11,1%	2,0%	2,5%	34,8%	24,7%	0,5%	21,7%	2,5%	100,0%
psychologie/4 et plus	18,8%	2,4%	5,9%	10,6%	29,4%	0,0%	30,6%	2,4%	100,0%
sociologie/4 et plus	11,4%	0,7%	3,4%	20,1%	32,9%	0,0%	26,8%	4,7%	100,0%
Total	11,6%	1,4%	4,7%	27,5%	28,8%	0,2%	22,7%	2,9%	

$p = 0,1\%$; $\chi^2 = 111,95$; $ddl = 70$ (TS)



% de mères cadres ou de profession intellectuelle supérieure, par filière

Partie 1, Chapitre 4, 2, b. Diplôme des parents

- Le père (ou tuteur légal 1)

Niveau de diplôme du père (première année)

	Non réponse	Ne sait pas	< au bac	Baccalauréat, bp	Bac +2 et >	Total
arts/1	2,6%	31,6%	22,4%	14,5%	28,9%	100,0%
biologie-SVT/1	2,7%	35,1%	34,2%	9,9%	18,0%	100,0%
droit/1	3,0%	21,0%	33,0%	9,0%	34,0%	100,0%
eco-gestion/1	6,2%	11,1%	29,6%	9,9%	43,2%	100,0%
histoire/1	0,0%	23,5%	41,2%	7,8%	27,5%	100,0%
lea/1	2,1%	24,5%	35,1%	21,3%	17,0%	100,0%
Ilce/1	5,6%	27,8%	37,5%	4,9%	24,3%	100,0%
medecine/1+2	4,0%	12,0%	21,3%	9,3%	53,3%	100,0%
physique-chimie/1	3,6%	19,6%	32,1%	10,7%	33,9%	100,0%
psychologie/1	2,4%	23,2%	41,6%	12,8%	20,0%	100,0%
sociologie/1	3,3%	11,7%	50,0%	13,3%	21,7%	100,0%
Total	3,4%	22,8%	34,4%	10,8%	28,6%	

p = <0,1% ; chi2 = 101,84 ; ddl = 40 (TS)

Niveau de diplôme du père (4e année et plus)

	Non réponse	Ne sait pas	< au bac	Baccalauréat, bp	Bac +2 et >	Total
Arts/4 et plus	4,0%	16,7%	30,2%	16,7%	32,5%	100,0%
biologie-SVT/4 et plus	2,6%	9,5%	33,0%	14,7%	40,3%	100,0%
droit/4 et plus	3,2%	14,1%	32,4%	9,2%	41,1%	100,0%
eco-gestion/4 et plus	1,4%	10,7%	31,8%	10,4%	45,7%	100,0%
histoire/4 et plus	1,2%	6,4%	36,6%	15,1%	40,7%	100,0%
lea/4 et plus	7,8%	15,6%	33,8%	9,1%	33,8%	100,0%
Ilce/4 et plus	0,0%	18,6%	40,7%	17,4%	23,3%	100,0%
medecine/4 et plus	2,9%	2,9%	23,1%	7,7%	63,5%	100,0%
Physique-chimie/4 et plus	2,0%	11,6%	31,3%	9,6%	45,5%	100,0%
psychologie/4 et plus	5,9%	12,9%	34,1%	14,1%	32,9%	100,0%
sociologie/4 et plus	1,3%	10,1%	34,9%	10,7%	43,0%	100,0%
Total	2,5%	11,2%	32,7%	12,1%	41,5%	

p = <0,1% ; chi2 = 86,26 ; ddl = 40 (TS)

- Les mères (ou tuteur légal 2)

Niveau de diplôme de la mère (première année)

	Non réponse	Ne sait pas	< au bac	Baccalauréat bp	Bac +2 et >	Total
arts/1	5,3%	22,4%	27,6%	10,5%	34,2%	100,0%
biologie-SVT/1	4,5%	16,2%	32,4%	20,7%	26,1%	100,0%
droit/1	8,5%	14,5%	28,0%	13,0%	36,0%	100,0%
eco-gestion/1	9,9%	11,1%	18,5%	11,1%	49,4%	100,0%
histoire/1	5,9%	15,7%	27,5%	9,8%	41,2%	100,0%
lea/1	3,2%	19,1%	33,0%	19,1%	25,5%	100,0%
llce/1	8,3%	20,8%	30,6%	10,4%	29,9%	100,0%
medecine/1+2	4,0%	8,0%	17,3%	6,7%	64,0%	100,0%
physique-chimie/1	7,1%	19,6%	28,6%	16,1%	28,6%	100,0%
psychologie/1	5,6%	16,8%	27,2%	13,6%	36,8%	100,0%
sociologie/1	5,0%	6,7%	50,0%	13,3%	25,0%	100,0%
Total	6,4%	15,9%	28,9%	13,3%	35,4%	

p = <0,1% ; chi2 = 80,56 ; ddl = 40 (TS)

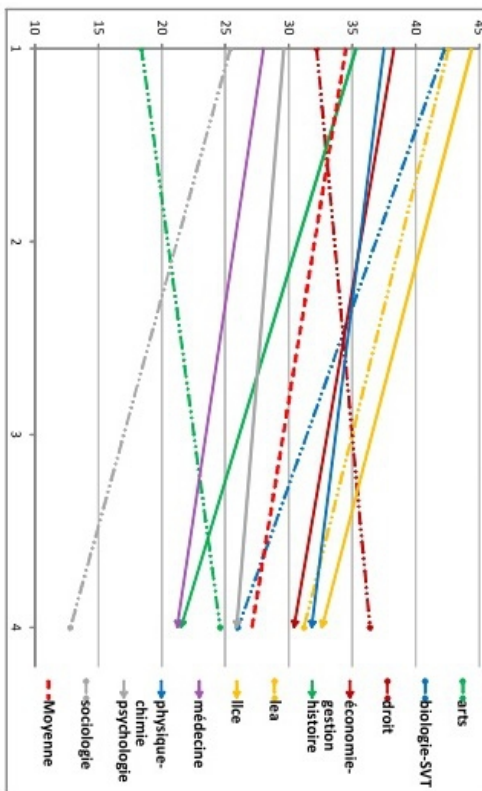
Niveau de diplôme de la mère (quatrième année et plus)

	Non réponse	Ne sait pas	< au bac	Baccalauréat bp	Bac +2 et >	Total
Arts/4 et plus	4,8%	7,9%	28,6%	15,9%	42,9%	100,0%
biologie-SVT/4 et plus	4,8%	10,3%	22,0%	18,7%	44,3%	100,0%
droit/4 et plus	5,9%	11,4%	26,5%	10,8%	45,4%	100,0%
eco-gestion/4 et plus	4,5%	8,0%	26,6%	12,1%	48,8%	100,0%
histoire/4 et plus	2,9%	5,2%	26,7%	17,4%	47,7%	100,0%
lea/4 et plus	11,7%	9,1%	20,8%	14,3%	44,2%	100,0%
llce/4 et plus	4,7%	14,0%	33,7%	15,1%	32,6%	100,0%
medecine/4 et plus	3,8%	3,8%	15,4%	11,5%	65,4%	100,0%
Physique-chimie/4 et plus	4,0%	12,1%	19,2%	16,2%	48,5%	100,0%
psychologie/4 et plus	9,4%	5,9%	34,1%	20,0%	30,6%	100,0%
sociologie/4 et plus	2,7%	6,0%	30,2%	13,4%	47,7%	100,0%
Total	4,9%	8,7%	25,3%	15,0%	46,2%	

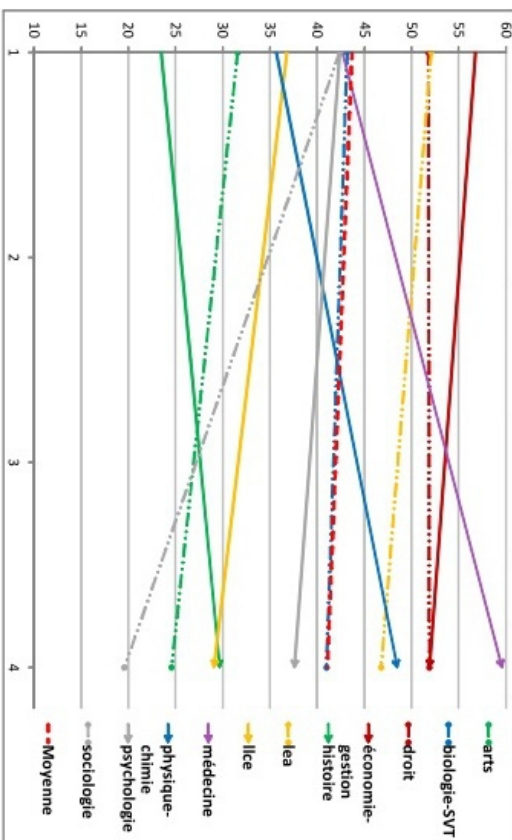
p = <0,1% ; chi2 = 73,45 ; ddl = 40 (TS)

Partie 2, Chapitre 2, II, 1 : rejet de différentes catégories de voisins

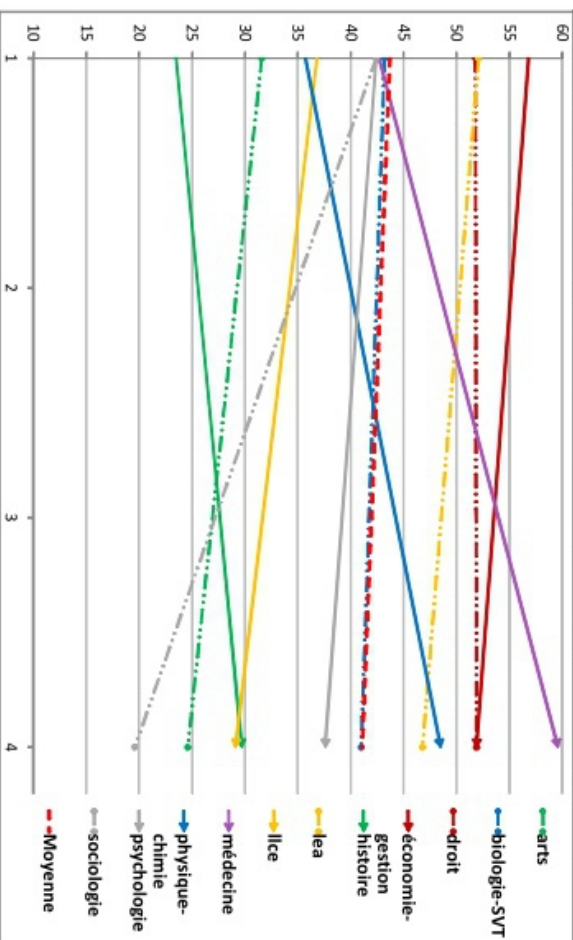
Discipline	N'aimeraient pas avoir pour voisin : consommateurs de cannabis (% de réponses « oui »)						
	(A)	% nr	Signif. (A)	(B)	(C)	% nr	Signif. (C)
Arts	18,4	0	Chi2 = 9,2 ; p = 0,2	ns	24,6	0	ns
Biologie-SVT	42,3	0	Chi2 = 2,96 ; p = 8,6	Chi2 = 9,89 ; p = 0,2	26	0	ns
Droit	32,2	0,5	ns	ns	36,4	0,5	Chi2 = 9,21 ; p = 0,2
Economie-gestion	38,3	0	ns	ns	30,4	0	ns
Histoire	35,3	0	ns	Chi2 = 4,02 ; p = 4,5	21,5	0	Chi2 = 3,09 ; p = 7,9
LEA	42,6	0	Chi2 = 2,97 ; p = 8,5	ns	31,2	0	ns
LLCE	44,4	0	Chi2 = 7,33 ; p = 0,7	Chi2 = 3,17 ; p = 7,5	32,6	0	ns
Médecine	28	0	ns	ns	21,2	0	ns
Physique-chimie	37,5	0	ns	ns	31,8	0	ns
Psychologie	29,6	0	ns	ns	25,9	0	ns
Sociologie	25,4	LL	ns	Chi2 = 4,87 ; p = 2,7	12,8	LL	Chi2 = 16,69 ; p = <0,1
Moyenne	34,5	0,2	X	Chi2 = 16,81 ; p = <0,1	27,1	0,1	X



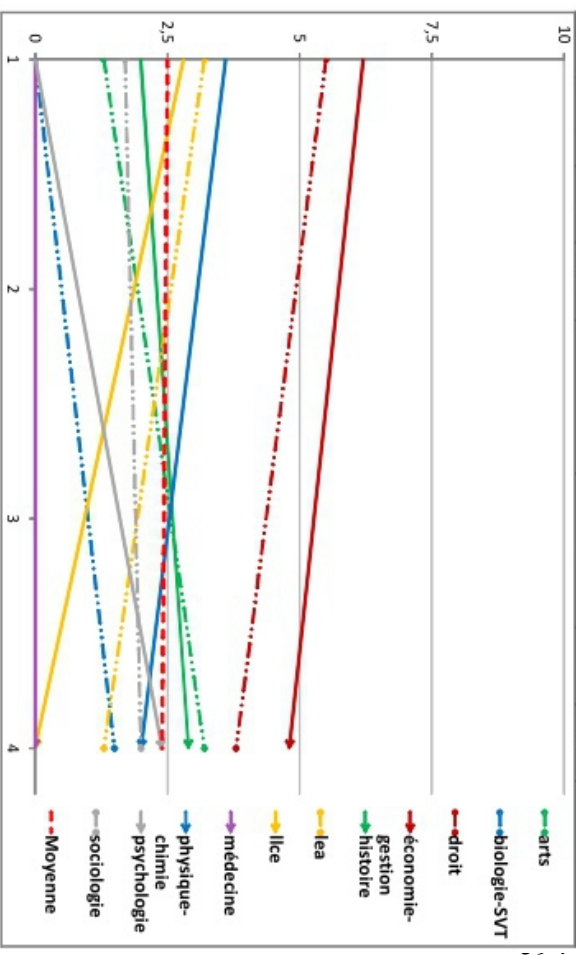
Discipline	N'aimeraient pas avoir pour voisin : des géants (% de réponses « oui »)						
	(A)	% nr	Signif. (A)	(B)	(C)	% nr	Signif. (C)
Arts	31,6	0	Chi2 = 4,71 ; p = 3	ns	24,6	0	Chi2 = 15,26 ; p = <0,1
Biologie-SVT	43,2	0	ns	ns	41	0	ns
Droit	51,8	0,5	Chi2 = 6,64 ; p = 1	ns	51,9	LL	Chi2 = 9,83 ; p = 0,2
Economie-gestion	56,8	0	Chi2 = 6,11 ; p = 1,3	ns	51,9	0	Chi2 = 17,16 ; p = <0,1
Histoire	23,5	0	Chi2 = 8,67 ; p = 0,3	ns	29,7	0	Chi2 = 10,41 ; p = 0,1
LEA	52,1	0	Chi2 = 3,01 ; p = 8,3	ns	46,8	0	ns
LLCE	36,8	0	Chi2 = 3,21 ; p = 7,3	ns	29,1	0	Chi2 = 5,36 ; p = 2,1
Médecine	42,7	0	ns	Chi2 = 5,02 ; p = 2,5	59,6	0	Chi2 = 15,74 ; p = <0,1
Physique-chimie	35,7	0	ns	Chi2 = 2,87 ; p = 9	48,5	0	Chi2 = 4,74 ; p = 2,9
Psychologie	42,4	0	ns	ns	37,6	0	ns
Sociologie	42,4	LL	ns	Chi2 = 11,35 ; p = <0,1	19,6	0	Chi2 = 30,94 ; p = <0,1
Moyenne	43,7	0,2	X	ns	41,1	0,2	X



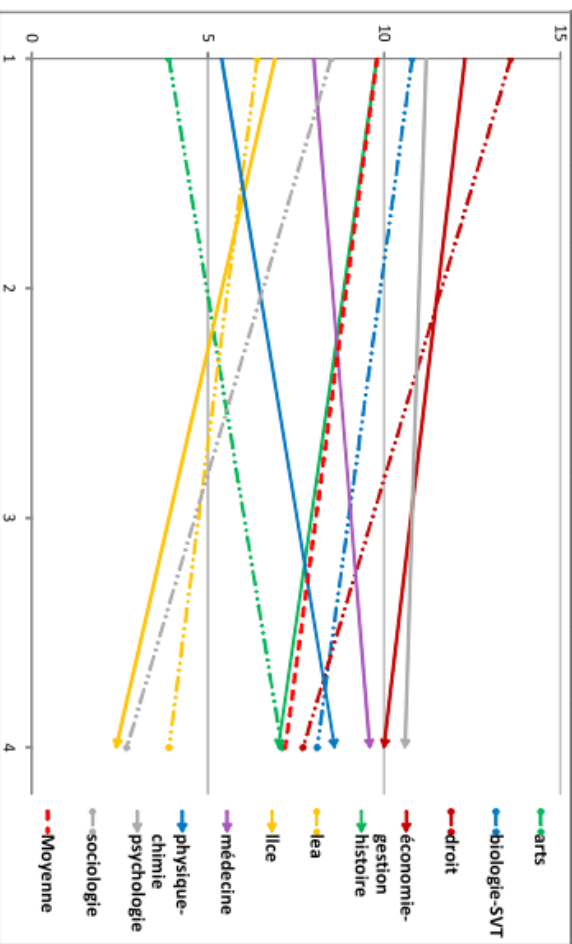
N'aimeraient pas avoir pour voisin : des personnes homosexuelles (% de réponses « oui »)						
Discipline	(A)	% nr	Signif. (A)	(B)	% nr	Signif. (C)
Art	0	0	ns	ns	0,8	0
Biologie-SVT	3,6	0	ns	ns	2,6	0
Droit	5,5	0	Chi2 = 4,49 ; p = 3,4	ns	3,8	Chi2 = 2,97 ; p = 8,5
Economie-gestion	3,7	0	ns	ns	2,8	0
Histoire	3,9	0	ns	ns	2,9	0
LEA	3,2	0	ns	ns	1,3	0
LLCE	3,5	0	ns	ns	1,2	1,2
Médecine	1,3	0	ns	ns	0	0
Physique-chimie	7,1	0	Chi2 = 2,9 ; p = 8,9	Chi2 = 3,72 ; p = 5,4	2	0,5
Psychologie	0,8	0	ns	ns	1,2	0
Sociologie	0	LLZ	ns	ns	0,7	0,7
Moyenne	3,2	<0,1	X	ns	2,1	0,3



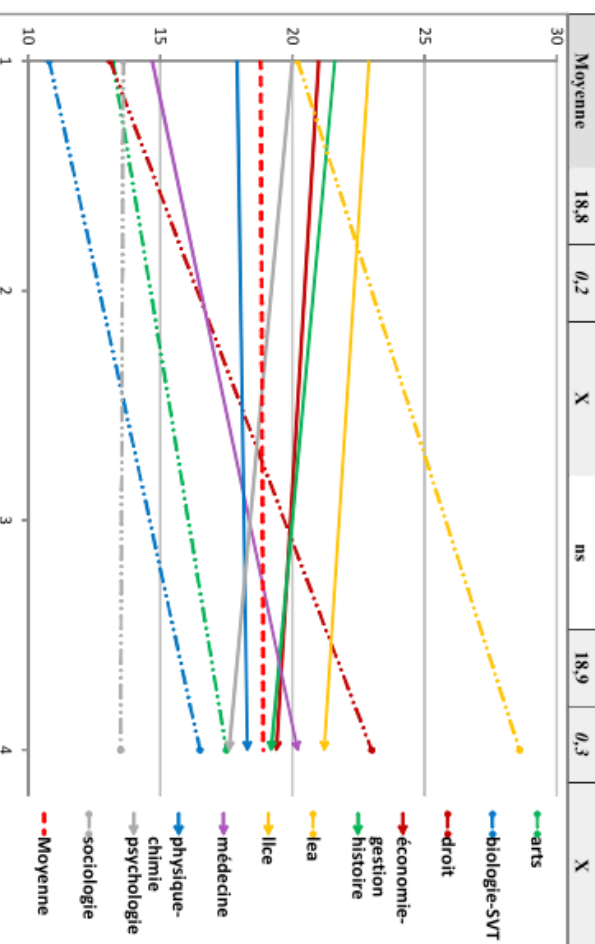
N'aimeraient pas avoir pour voisin : des personnes atteintes du Sida (% de réponses « oui »)						
Discipline	(A)	% nr	Signif. (A)	(B)	% nr	Signif. (C)
Art	1,3	0	ns	ns	3,2	0
Biologie-SVT	0	0	Chi2 = 3,14 ; p = 7,6	ns	1,5	0
Droit	5,5	0,5	Chi2 = 7,7 ; p = 0,6	ns	3,8	1,1
Economie-gestion	6,2	0	Chi2 = 4,14 ; p = 4,2	ns	4,8	0
Histoire	2	0	ns	ns	2,9	0
LEA	3,2	0	ns	ns	1,3	0
LLCE	2,8	0	ns	ns	0	1,2
Médecine	0	0	ns	ns	0	0
Physique-chimie	3,6	0	ns	ns	2	0,5
Psychologie	0	0	Chi2 = 3,66 ; p = 5,6	Chi2 = 2,97 ; p = 8,5	2,4	0
Sociologie	1,7	LLZ	ns	ns	2	0,7
Moyenne	2,5	0,2	X	ns	2,4	0,3



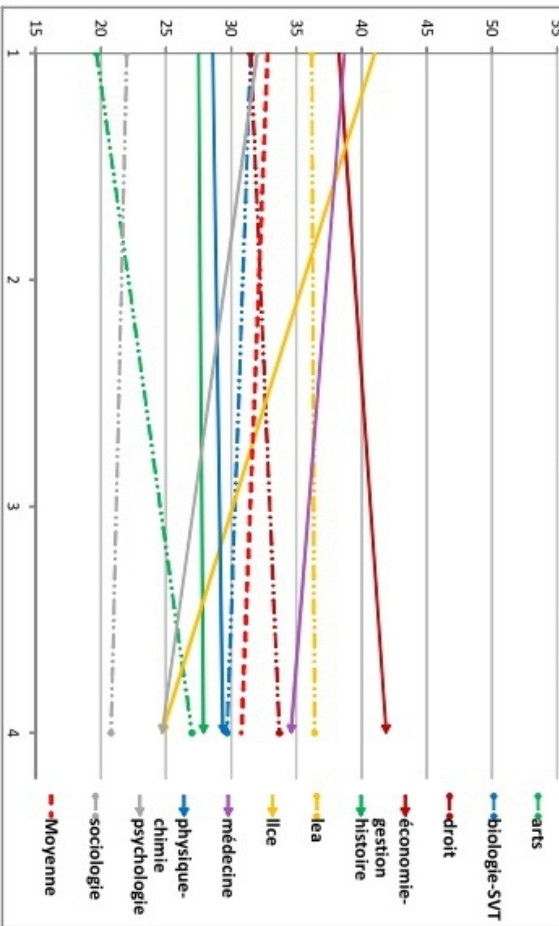
N'aimeraient pas avoir pour voisin : des personnes de nationalité étrangère (% de réponses « oui »)							
Discipline	(A)	% nr	Signif. (A)	(B)	(C)	% nr	Signif. (C)
Arts	3,9	0	Chi2 = 3,11 ; p = 7,8	ns	7,1	0	ns
Biologie-SVT	10,8	0	ns	ns	8,1	0	ns
Droit	13,6	0	Chi2 = 4,36 ; p = 3,7	Chi2 = 3,48 ; p = 6,2	7,7	1,1	ns
Economie-gestion	12,3	0,5	ns	ns	10	0	Chi2 = 3,92 ; p = 4,8
Histoire	9,8	0	ns	ns	7	0	ns
LEA	6,4	0	ns	ns	3,9	0	ns
LICE	6,9	0	ns	ns	2,4	1,2	Chi2 = 3,13 ; p = 7,7
Médecine	8	0	ns	ns	9,6	0	ns
Physique-chimie	5,4	0	ns	ns	8,6	0,5	ns
Psychologie	11,2	0	ns	ns	10,6	0	ns
Sociologie	8,5	1,7	ns	Chi2 = 3,38 ; p = 6,6	2,7	0,7	Chi2 = 4,83 ; p = 2,8
Moyenne	9,8	0,2	X	Chi2 = 5,55 ; p = 1,8	7,2	0,3	X



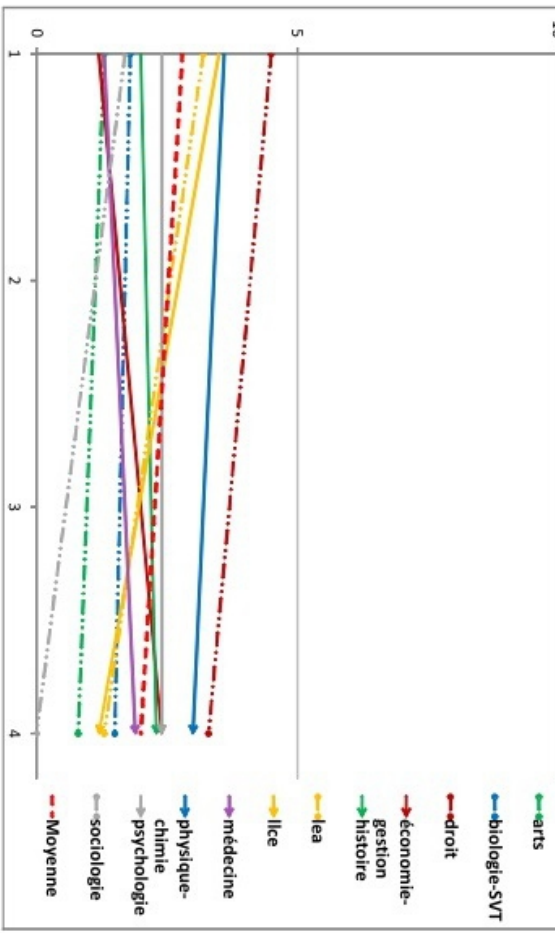
N'aimeraient pas avoir pour voisin : des familles nombreuses (% de réponses « oui »)							
Discipline	(A)	% nr	Signif. (A)	(B)	(C)	% nr	Signif. (C)
Arts	13,2	0	ns	ns	17,5	0	ns
Biologie-SVT	10,8	0	Chi2 = 5,21 ; p = 2,2	ns	16,5	0	ns
Droit	13,1	0,5	Chi2 = 2,72 ; p = 9,9	ns	23	1,1	ns
Economie-gestion	21	0	ns	ns	19,4	0	ns
Histoire	21,6	0	ns	ns	19,2	0	ns
LEA	20,2	0	ns	ns	28,6	0	Chi2 = 4,88 ; p = 2,7
LICE	22,9	0	ns	ns	21,2	1,2	ns
Médecine	14,7	0	ns	ns	20,2	0	ns
Physique-chimie	17,9	0	ns	ns	18,3	0,5	ns
Psychologie	20	0	ns	ns	17,6	0	ns
Sociologie	13,6	1,7	ns	ns	13,5	0,7	Chi2 = 3,02 ; p = 8,2
Moyenne	18,8	0,2	X	ns	18,9	0,3	X



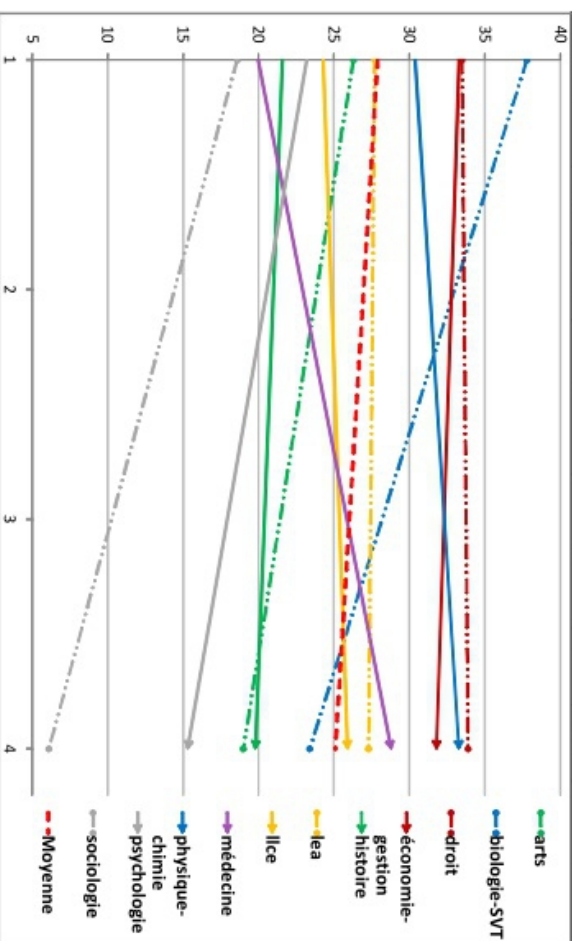
N'aimeraient pas avoir pour voisin : des personnes ayant un caster judiciaire (% de réponses « oui »)							
Discipline	(A)	% nr	Signif. (A)	(B)	(C)	% nr	Signif. (C)
Art	19,7	0	Chi2 = 6,23 ; p = 1,3	ns	27	0	ns
Biologie-SVT	31,5	0	ns	ns	29,7	0	ns
Droit	31,5	0	ns	ns	33,7	0,5	ns
Economie-gestion	38,3	0	ns	ns	41,9	0	Chi2 = 20,16 ; p = <0,1
Histoire	27,5	0	ns	ns	27,9	0	ns
LEA	36,2	0	ns	ns	36,4	0	ns
LLCE	41	0	Chi2 = 5,04 ; p = 2,5	Chi2 = 6,22 ; p = 1,3	24,7	1,2	ns
Médecine	38,7	0	ns	ns	34,6	0	ns
Physique-chimie	28,6	0	ns	ns	29,4	0,5	ns
Psychologie	32	0	ns	ns	24,7	0	ns
Sociologie	22	1,7	Chi2 = 3,28 ; p = 7	ns	20,8	0	Chi2 = 7,94 ; p = 0,5
Moyenne	32,8	<0,1	X	ns	30,8	0,2	X



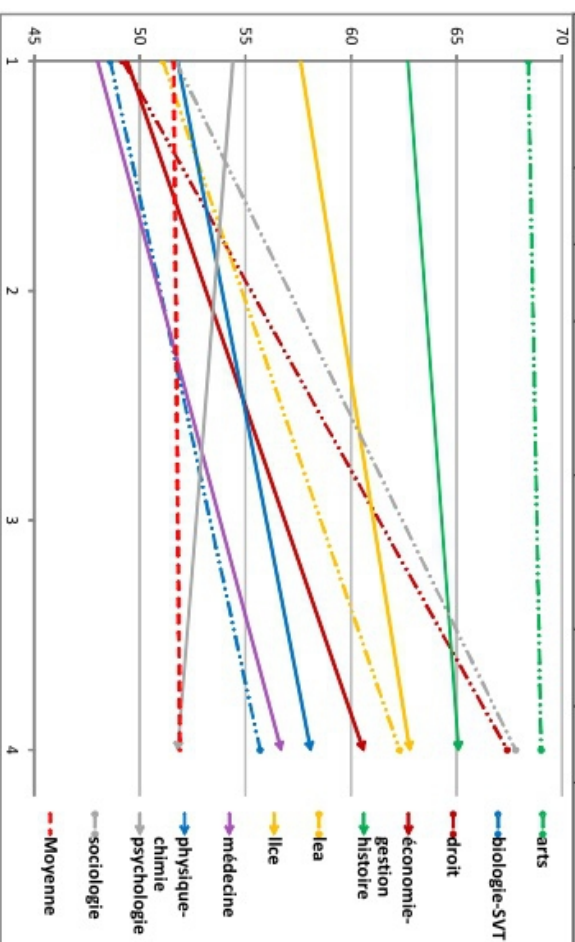
N'aimeraient pas avoir pour voisin : des personnes d'un autre groupe ethnique (% de réponses « oui »)							
Discipline	(A)	% nr	Signif. (A)	(B)	(C)	% nr	Signif. (C)
Art	1,3	0	ns	ns	0,8	0	ns
Biologie-SVT	1,8	0	ns	ns	1,5	0	ns
Droit	4,5	0	Chi2 = 2,81 ; p = 9,3	ns	3,3	1,1	ns
Economie-gestion	1,2	0	ns	ns	2,4	0	ns
Histoire	2	0	ns	ns	2,3	0	ns
LEA	3,2	0	ns	ns	1,3	0	ns
LLCE	3,5	0	ns	ns	1,2	1,2	ns
Médecine	1,3	0	ns	ns	1,9	0	ns
Physique-chimie	3,6	0	ns	ns	3	0,5	ns
Psychologie	2,4	0	ns	ns	2,4	0	ns
Sociologie	1,7	1,7	ns	ns	0	0,7	Chi2 = 3,28 ; p = 7
Moyenne	2,8	0,2	X	ns	2	0,3	X



N'aimeraient pas avoir pour voisin : des personnes d'extrême-gauche (% de réponses « oui »)							
Discipline	(A)	% nr	Signif. (A)	(B)	(C)	% nr	Signif. (C)
Art	26,3	0	ns	ns	19	0	ns
Biologie-SVT	37,8	0	Chi2 = 5,81 ; p = 1,6	Chi2 = 8,18 ; p = 0,4	23,4	0	ns
Droit	33,5	0	Chi2 = 3,95 ; p = 4,7	ns	33,9	L1	Chi2 = 8,45 ; p = 0,4
Economie-gestion	33,3	0	ns	ns	31,8	0	Chi2 = 8,8 ; p = 0,3
Histoire	21,6	0	ns	ns	19,8	0	Chi2 = 2,96 ; p = 8,5
LEA	27,7	0	ns	ns	27,3	0	ns
LLCE	24,3	0	ns	ns	25,9	L2	ns
Médecine	20	0	ns	ns	28,8	0	ns
Physique-chimie	30,4	0	ns	ns	33,3	0	Chi2 = 8,08 ; p = 0,4
Psychologie	23,2	0	ns	ns	15,3	0	Chi2 = 4,56 ; p = 3,3
Sociologie	18,6	L2	ns	Chi2 = 7,63 ; p = 0,6	6,1	0,7	Chi2 = 31,19 ; p = <0,1
Moyenne	27,9	<0,1	X	ns	25,1	0,3	X

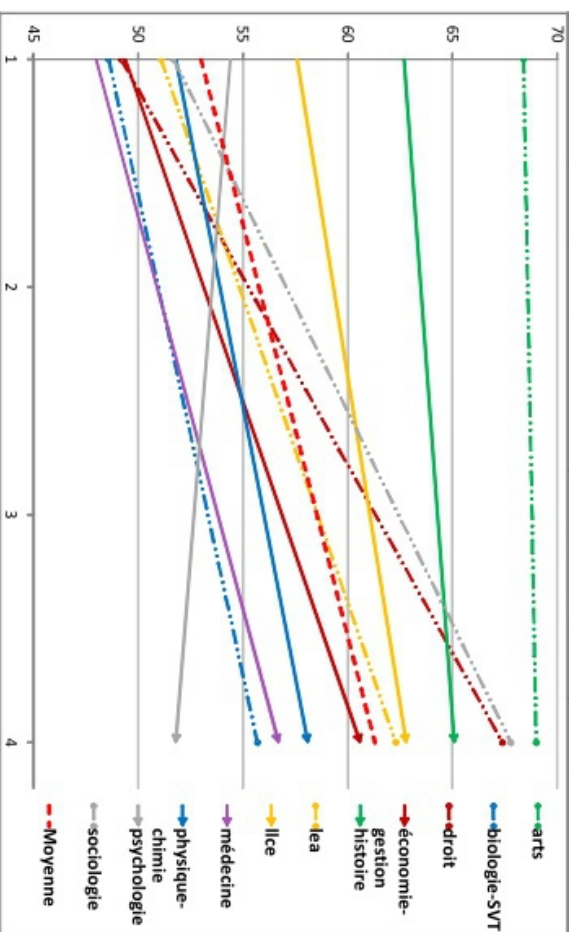


N'aimeraient pas avoir pour voisin : des personnes alcooliques (% de réponses « oui »)							
Discipline	(A)	% nr	Signif. (A)	(B)	(C)	% nr	Signif. (C)
Art	40,8	0	Chi2 = 3,83 ; p = 5	Chi2 = 3,7 ; p = 5,4	54,8	0	ns
Biologie-SVT	54,1	0	ns	ns	50,2	0	ns
Droit	52,5	0	ns	ns	54,3	0,5	ns
Economie-gestion	49,4	0	ns	ns	56,4	0	Chi2 = 2,96 ; p = 8,5
Histoire	52,9	0	ns	ns	54,7	0	ns
LEA	52,1	0	ns	ns	53,2	0	ns
LLCE	63,2	0	Chi2 = 8,94 ; p = 0,3	ns	62,4	L2	Chi2 = 3,97 ; p = 4,6
Médecine	48	0	ns	ns	55,8	0	ns
Physique-chimie	53,6	0	ns	ns	52	0	ns
Psychologie	50,4	0	ns	ns	41,2	0	Chi2 = 4,13 ; p = 4,2
Sociologie	42,4	L2	ns	ns	34,2	0	Chi2 = 20,44 ; p = <0,1
Moyenne	51,6	<0,1	X	ns	51,9	0,1	X



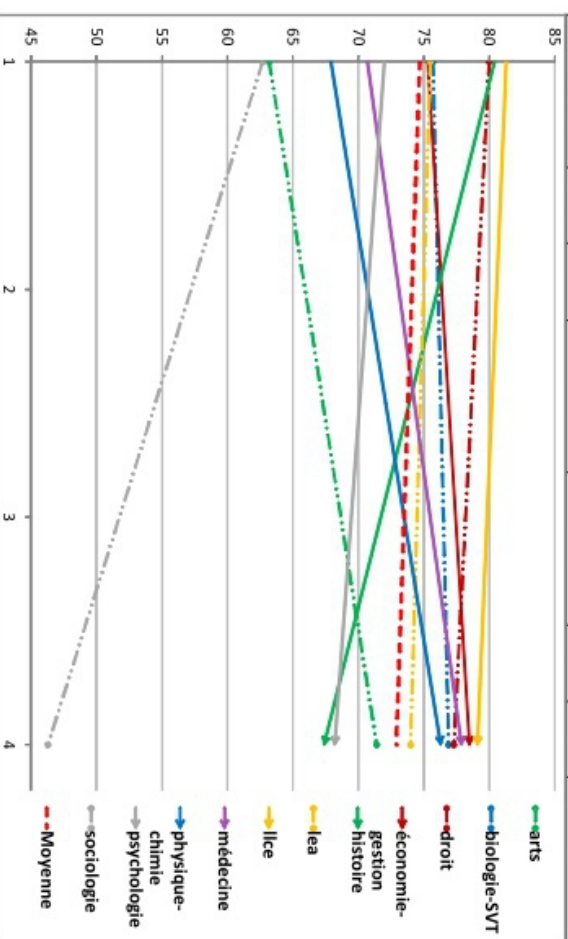
N'aimeraient pas avoir pour voisin : des personnes d'extrême-droite (% de réponses « oui »)

Discipline	(A)	% nr	Signif. (A)	(B)	(C)	% nr	Signif. (C)
Art	68,4	0	Chi2 = 7,71 ; p = 0,6	ns	69	0	Chi2 = 3,3 ; p = 6,9
Biologie-SVT	48,6	0	ns	ns	55,7	0	Chi2 = 4,04 ; p = 4,5
Droit	49,2	0,5	ns	Chi2 = 12,92 ; p = <0,1	67,4	0,5	Chi2 = 3,18 ; p = 7,5
Economie-gestion	49,4	0	ns	Chi2 = 3,24 ; p = 7,2	60,6	0	ns
Histoire	62,7	0	ns	ns	65,1	0	ns
LEA	51,1	0	ns	ns	62,3	0	ns
LLCE	57,6	0	ns	ns	62,8	0	ns
Médecine	48	0	ns	ns	56,7	0	ns
Physique-chimie	51,8	0	ns	ns	58,1	0	ns
Psychologie	54,4	0	ns	ns	51,8	0	Chi2 = 3,46 ; p = 6,3
Sociologie	51,7	0	ns	Chi2 = 4,78 ; p = 2,9	67,8	0	Chi2 = 2,78 ; p = 9,5
Moyenne	53	<0,1	X	Chi2 = 18,14 ; p = <0,1	61,3	<0,1	X

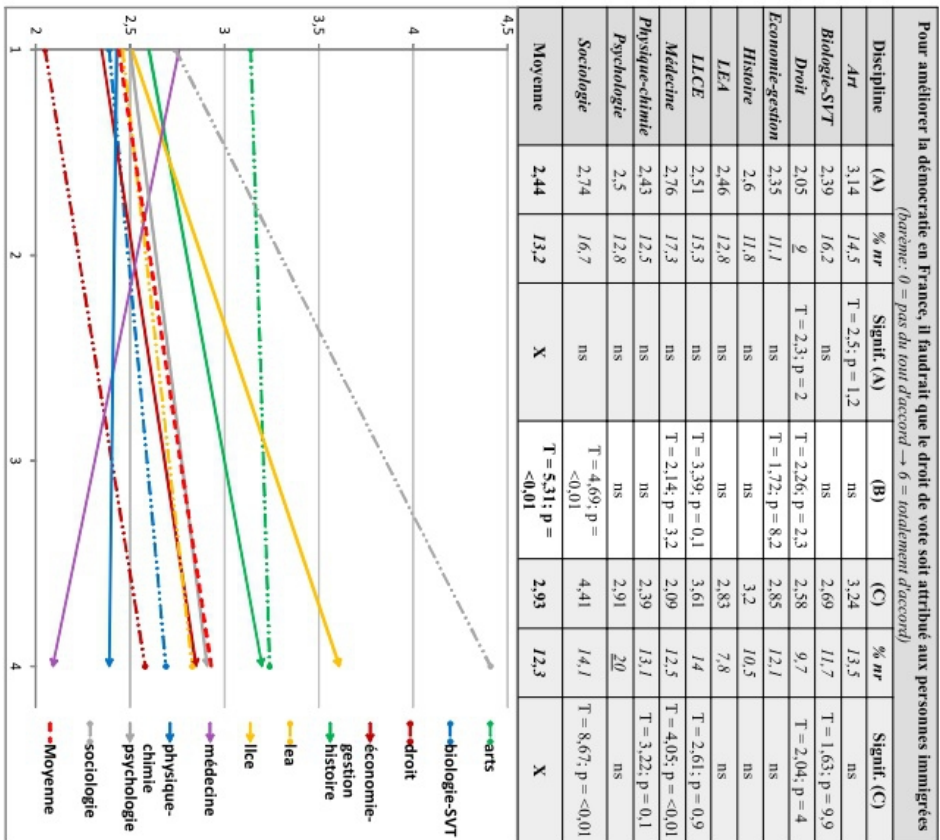
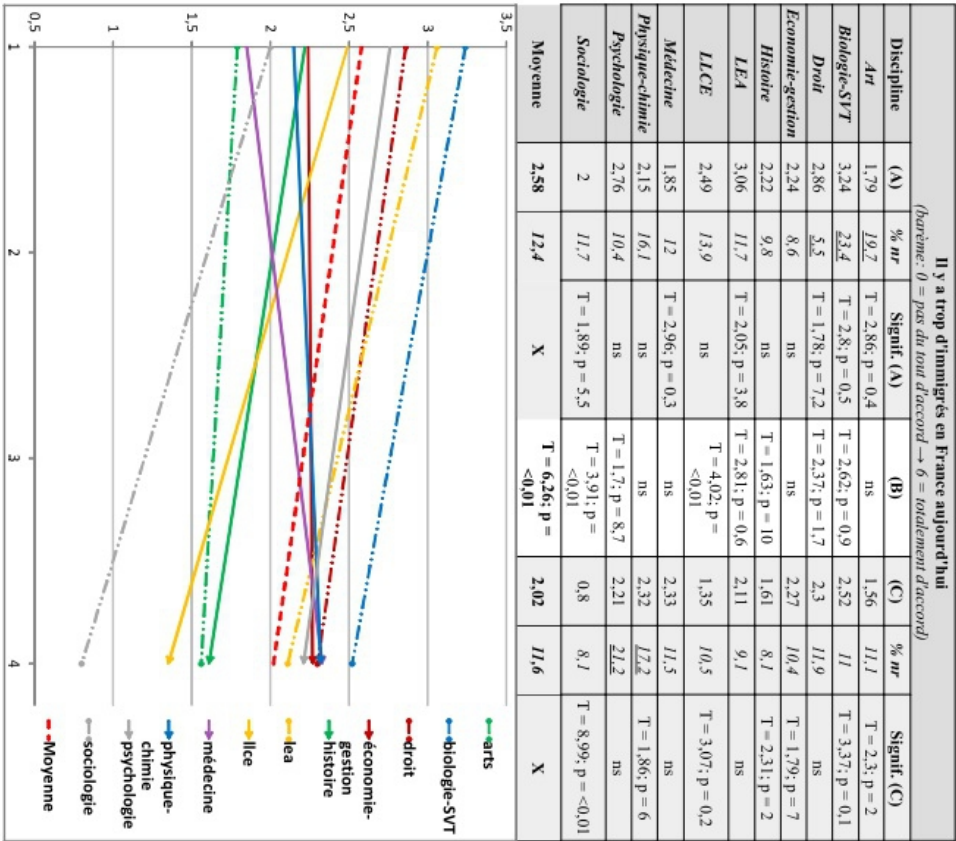


N'aimeraient pas avoir pour voisin : des consommateurs de drogues dures (% de réponses « oui »)

Discipline	(A)	% nr	Signif. (A)	(B)	(C)	% nr	Signif. (C)
Art	63,2	0	Chi2 = 5,6 ; p = 1,8	ns	71,4	0	ns
Biologie-SVT	75,7	0	ns	ns	76,9	0	ns
Droit	80	0	Chi2 = 4 ; p = 4,6	ns	77,3	0	ns
Economie-gestion	75,3	0	ns	ns	78,5	0	Chi2 = 5,59 ; p = 1,8
Histoire	80,4	0	ns	Chi2 = 3,17 ; p = 7,5	67,4	0	Chi2 = 2,99 ; p = 8,4
LEA	75,5	0	ns	ns	74	0	ns
LLCE	81,3	0	Chi2 = 3,89 ; p = 4,9	ns	79,1	0	ns
Médecine	70,7	0	ns	ns	77,9	0	ns
Physique-chimie	67,9	0	ns	ns	76,3	0	ns
Psychologie	72	0	ns	ns	68,2	0	ns
Sociologie	62,7	1,2	Chi2 = 4,70 ; p = 3	ns	46,3	0	Chi2 = 58,15 ; p = <0,1
Moyenne	74,7	<0,1	X	ns	72,9	0	X

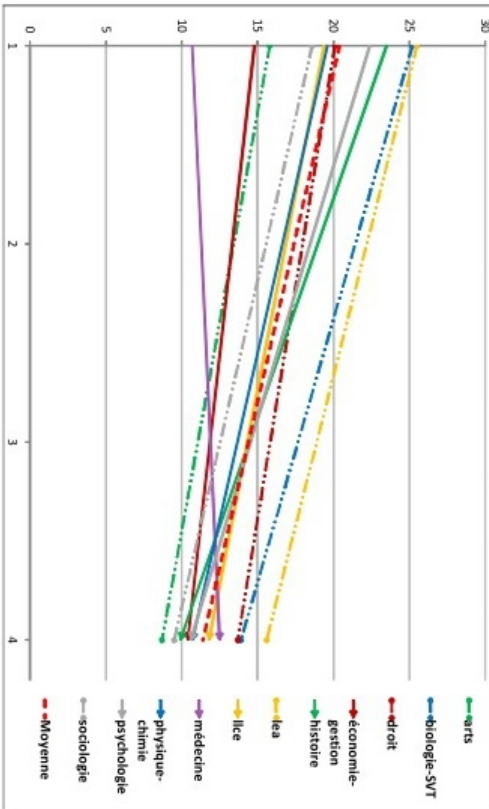


Partie 2, Chapitre 2, II, 2.a. Méfiance face à l'altérité

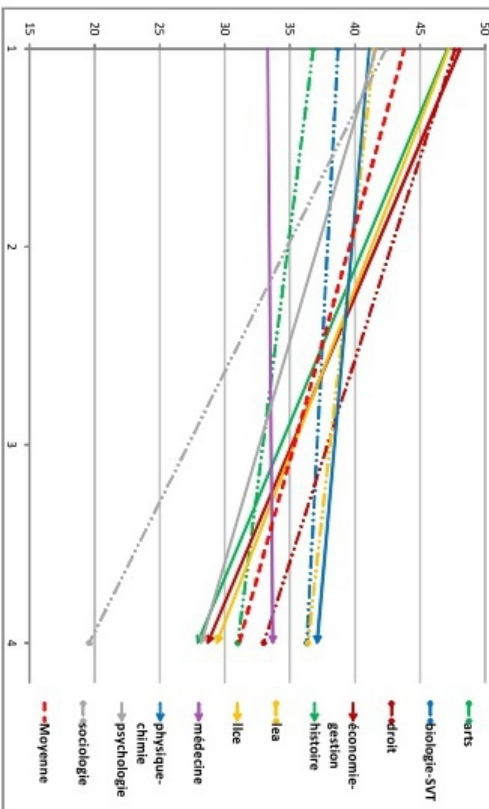


Partie 2, Chapitre 2, II, 2,b. Normativité envers l'identité française

Discipline	(A)	% nr	Signif. (A)	(B)	(C)	% nr	Signif. (C)
Art	15,8	0	ns	ns	8,7	0	ns
Biologie-SVT	25,2	0	ns	Chi2 = 7,09; p = 0,8	13,9	0	ns
Droit	20,1	0,5	ns	chi2 = 2,8; p = 9,4	13,7	LL	ns
Economie-gestion	14,8	0	ns	ns	10,4	0	ns
Histoire	23,5	0	ns	Chi2 = 6,47; p = 1,1	9,9	0	ns
LEA	25,5	0	ns	ns	15,6	0	ns
LLCE	19,4	0	ns	ns	11,8	1,2	ns
Médecine	10,7	0	Chi2 = 4,71; p = 3	ns	12,5	0	ns
Physique-chimie	19,6	0	ns	Chi2 = 3,18; p = 7,4	10,7	0,5	ns
Psychologie	22,4	0	ns	Chi2 = 4,86; p = 2,7	10,6	0	ns
Sociologie	18,6	LL	ns	Chi2 = 3,35; p = 6,7	9,5	0,7	ns
Moyenne	20,4	0,2	X	Chi2 = 40,28; p = <0,1	11,4	0,3	X

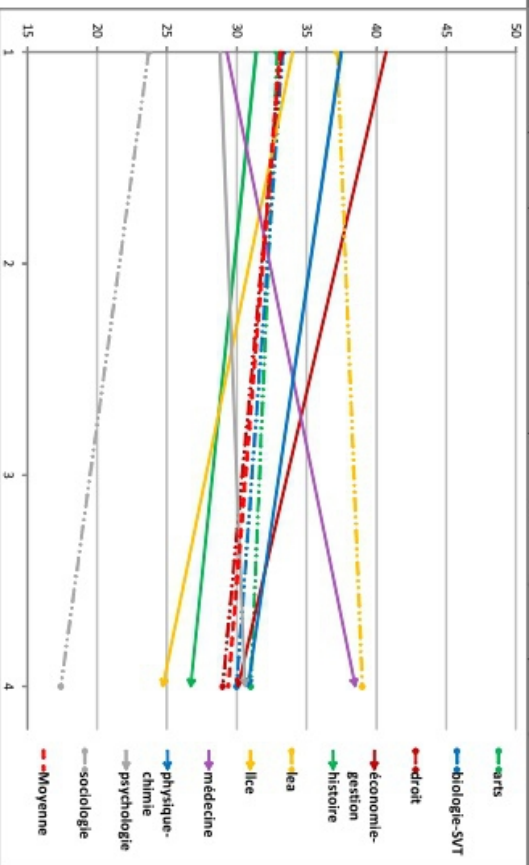


Discipline	(A)	% nr	Signif. (A)	(B)	(C)	% nr	Signif. (C)
Art	36,8	0	ns	ns	31	0	ns
Biologie-SVT	38,7	0	ns	ns	36,3	0	Chi2 = 3,78; p = 5,2
Droit	47,7	0,5	ns	Chi2 = 8,67; p = 0,3	33	0	ns
Economie-gestion	48,1	0	ns	Chi2 = 10,81; p = 0,1	28,7	0	ns
Histoire	47,1	0	ns	Chi2 = 6,6; p = 1	27,9	0	ns
LEA	41,5	0	ns	ns	36,4	0	ns
LLCE	47,2	0	ns	Chi2 = 7,03; p = 0,8	29,4	1,2	ns
Médecine	33,3	0	Chi2 = 3,58; p = 5,9	ns	33,7	0	ns
Physique-chimie	41,1	0	ns	ns	37,1	0,5	Chi2 = 3,45; p = 6,3
Psychologie	41,6	0	ns	Chi2 = 3,91; p = 4,8	28,2	0	ns
Sociologie	42,4	1,7	ns	Chi2 = 11,35; p = <0,1	19,6	0,7	Chi2 = 9,59; p = 0,2
Moyenne	43,8	0,2	X	Chi2 = 44,68; p = <0,1	31,1	0,2	X



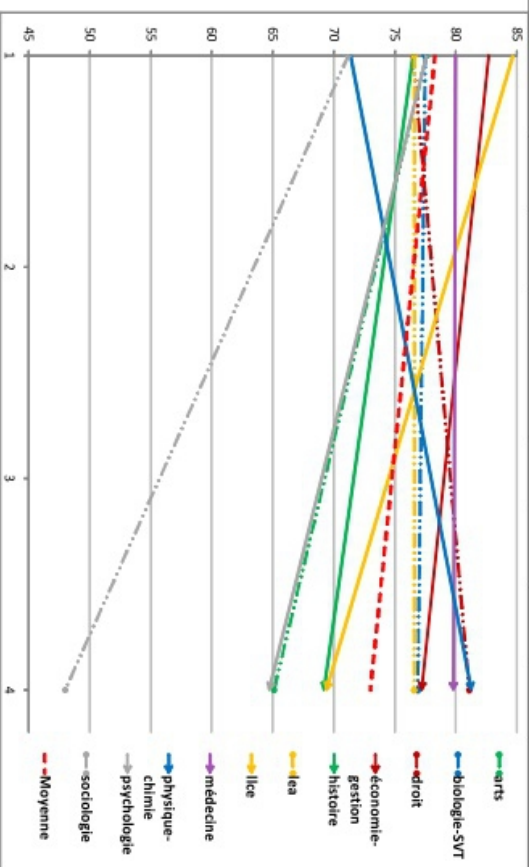
Pour être «vraiment français», il est important d'avoir vécu la plus grande partie de sa vie en France(% de réponses «oui»)

Discipline	(A)	% nr	Signif. (A)	(B)	(C)	% nr	Signif. (C)
Art	32,9	0	ns	31	0	ns	ns
Biologie-SVT	33,3	0	ns	30	0	ns	ns
Droit	33,2	0,5	ns	29	1,1	ns	ns
Economie-gestion	40,7	0	ns	30,1	0	ns	ns
Histoire	31,4	0	ns	26,7	0	ns	ns
LEA	37,2	0	ns	39	0	Chi2 = 3,61; p = 5,8	ns
LLCE	34	0	ns	24,7	1,2	ns	ns
Médecine	29,3	0	ns	38,5	0	Chi2 = 3,5; p = 4,43	ns
Physique-chimie	37,5	0	ns	30,8	0	ns	ns
Psychologie	28,8	0	ns	30,6	0	ns	ns
Sociologie	23,7	1,2	ns	17,4	0	Chi2 = 11,22; p = <0,1	ns
Moyenne	33,1	0,2	X	29,4	0,2	Chi2 = 4,26; p = 3,9	X

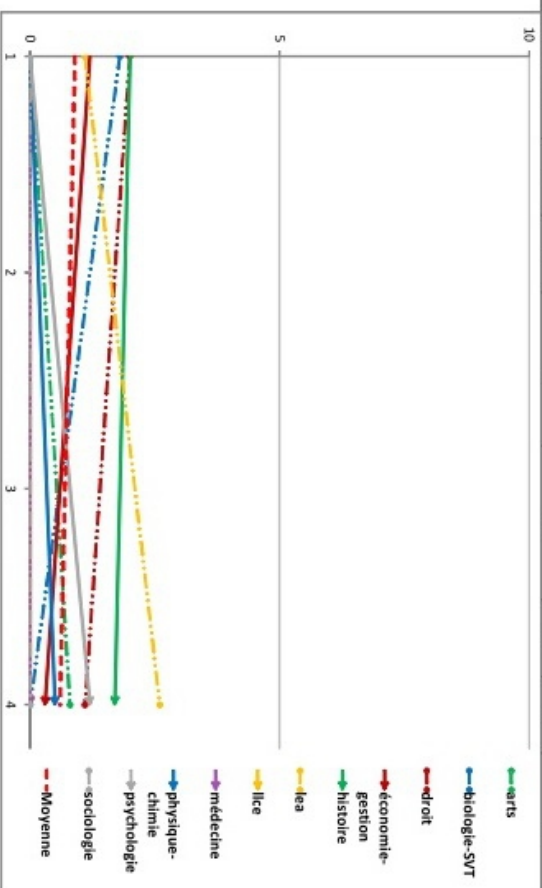


Pour être «vraiment français», il est important d'être capable de parler français (% de réponses «oui»)

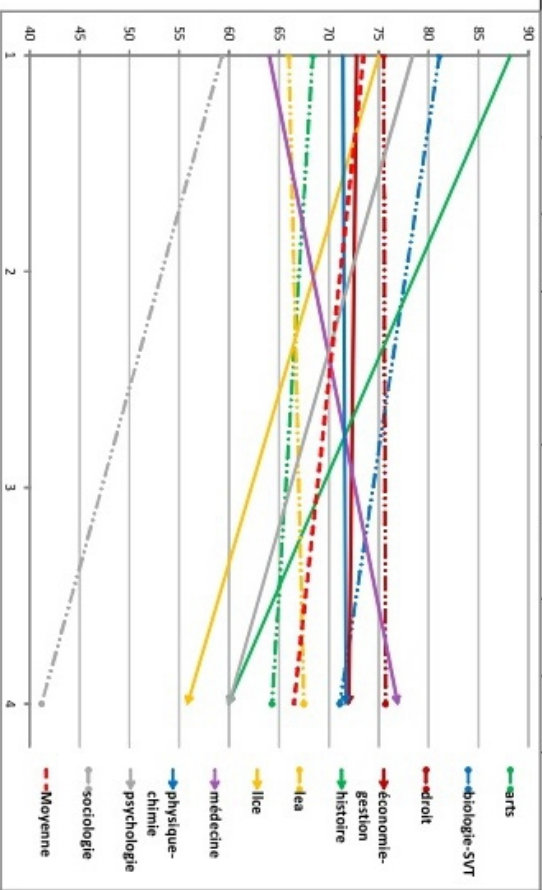
Discipline	(A)	% nr	Signif. (A)	(B)	(C)	% nr	Signif. (C)
Art	77,6	0	ns	65,1	0	Chi2 = 4,54; p = 3,3	ns
Biologie-SVT	77,5	0	ns	76,9	0	ns	ns
Droit	76,5	0	ns	81,1	0	Chi2 = 6,95; p = 0,8	ns
Economie-gestion	82,7	0	ns	77,2	0	Chi2 = 3,05; p = 8,1	ns
Histoire	76,5	0	ns	69,2	0	ns	ns
LEA	76,6	0	ns	76,6	0	ns	ns
LLCE	84,7	0	Chi2 = 4,08; p = 4,3	69,4	1,2	ns	ns
Médecine	80	0	ns	79,8	0	ns	ns
Physique-chimie	71,4	0	ns	81,3	0	Chi2 = 8,1; p = 0,4	ns
Psychologie	77,6	0	ns	64,7	0	Chi2 = 3,15; p = 7,6	ns
Sociologie	71,2	1,2	ns	48	0,2	Chi2 = 52,13; p = <0,1	ns
Moyenne	78,3	<0,1	X	73	0,1	Chi2 = 9,47; p = 0,2	X



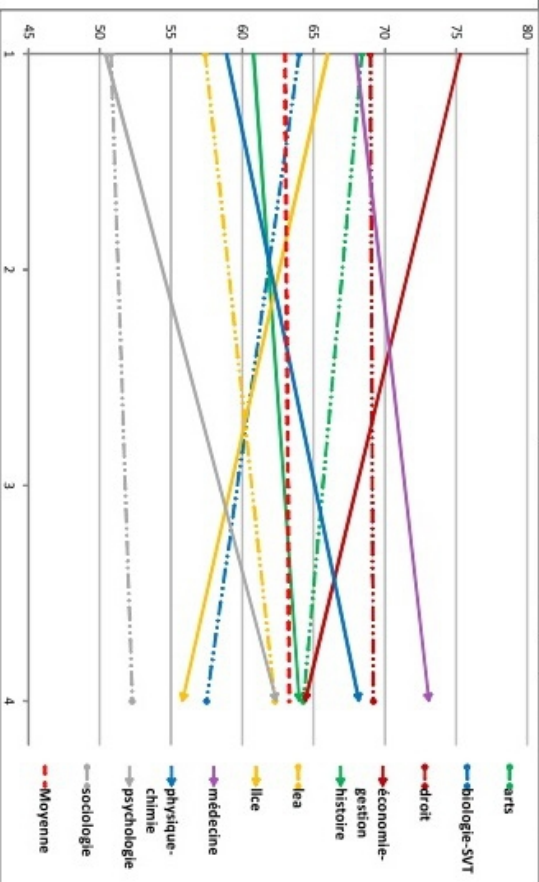
Pour être «vraiment français», il est important d'être catholique (% de réponses «oui»)						
Discipline	(A)	% nr	Signif. (A)	(B)	% nr	Signif. (C)
Art	0	0	ns	ns	0,8	0
Biologie-SVT	1,8	0	ns	Chi2 = 4,94; p = 2,6	0	0
Droit	2	0,5	Chi2 = 3,82; p = 5,1	ns	1,1	1,1
Economie-gestion	1,2	0	ns	ns	0,3	0
Histoire	2	0	ns	ns	1,7	0
LEA	1,1	0	ns	ns	2,6	0
LICE	0	0	ns	ns	0	1,2
Médecine	0	0	ns	ns	0	0
Physique-chimie	0	0	ns	ns	0,5	0,5
Psychologie	0	0	ns	ns	1,2	0
Sociologie	0	1,2	ns	ns	0	0,7
Moyenne	0,9	0,2	X	ns	0,6	0,3



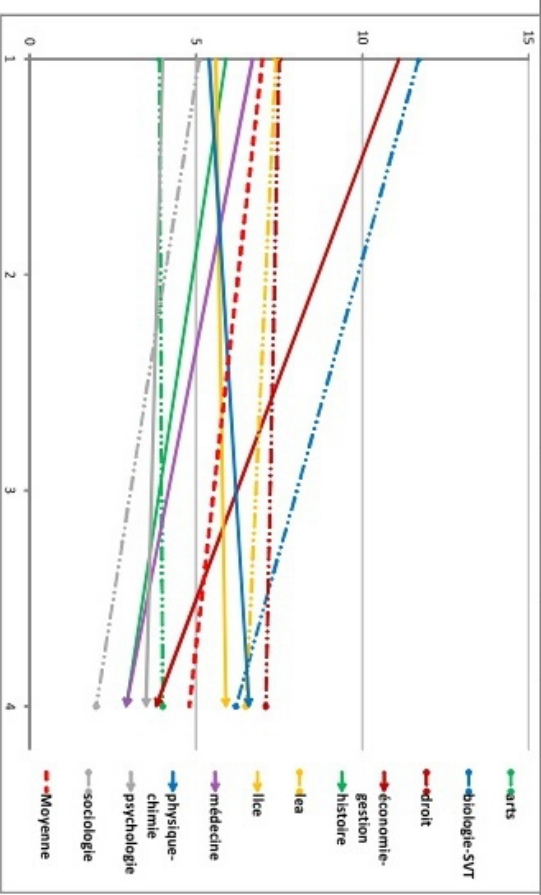
Pour être «vraiment français», il est important de respecter la loi et les institutions (% de réponses «oui»)						
Discipline	(A)	% nr	Signif. (A)	(B)	% nr	Signif. (C)
Art	68,4	0	ns	ns	64,3	0
Biologie-SVT	81,1	0	Chi2 = 3,49; p = 6,2	Chi2 = 4,11; p = 4,3	71,1	0
Droit	75,5	0	ns	ns	75,7	0
Economie-gestion	72,8	0	ns	ns	72	0
Histoire	88,2	0	Chi2 = 5,99; p = 1,4	Chi2 = 14,17; p = <0,1	59,9	0
LEA	66	0	Chi2 = 2,98; p = 8,4	ns	67,5	0
LICE	75	0	ns	Chi2 = 9,08; p = 0,3	55,8	0
Médecine 21,2	64	0	Chi2 = 3,71; p = 5,4	Chi2 = 3,57; p = 5,9	76,9	0
Physique-chimie	71,4	0	ns	ns	71,7	0
Psychologie	78,4	0	ns	Chi2 = 8,31; p = 0,4	60	0
Sociologie	59,3	1,2	Chi2 = 6,33; p = 1,2	Chi2 = 5,56; p = 1,8	41,2	0,2
Moyenne	73,5	<0,1	X	Chi2 = 14,44; p = <0,1	66,5	<0,1



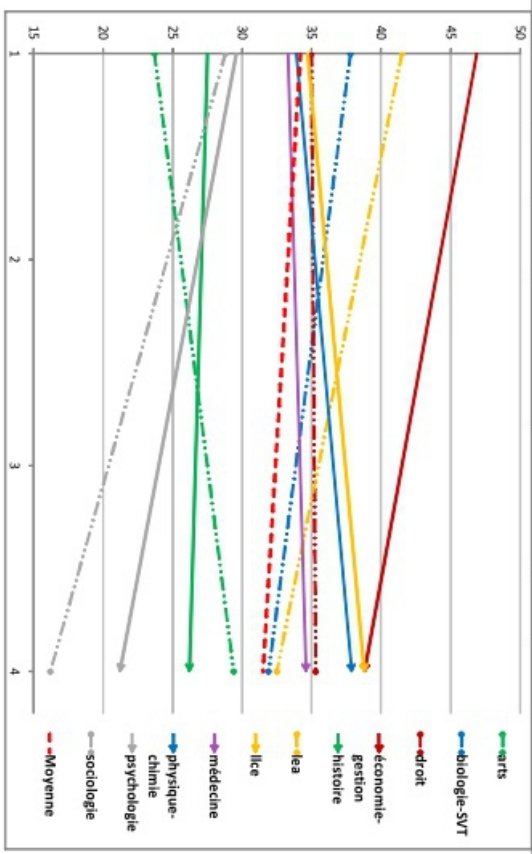
Pour être «vraiment français», il est important de se sentir français (% de réponses «oui»)									
Discipline	(A)	% nr	Signif. (A)	(B)	% nr	Signif. (C)			
<i>Art</i>	68,4	0	ns	64,3	0	ns			
<i>Biologie-SVT</i>	64	0	ns	57,5	0	Chi2 = 4,71; p = 3			
<i>Droit</i>	69	0	Chi2 = 3,46; p = 6,3	69,2	0	Chi2 = 3,3; p = 6,9			
<i>Economie-gestion</i>	75,3	0	Chi2 = 5,45; p = 2	64,4	0	Chi2 = 3,42; p = 6,5			
<i>Histoire</i>	60,8	0	ns	64	0	ns			
<i>LEA</i>	57,4	0	ns	62,3	0	ns			
<i>LLCE</i>	66	0	ns	55,8	0	ns			
<i>Médecine</i>	68	0	ns	73,1	0	Chi2 = 4,54; p = 3,3			
<i>Physique-chimie</i>	58,9	0	ns	68,2	0	ns			
<i>Psychologie</i>	50,4	0	Chi2 = 9,63; p = 0,2	62,4	0	ns			
<i>Sociologie</i>	50,8	1,7	Chi2 = 3,94; p = 4,7	52,3	0	Chi2 = 8,27; p = 0,4			
Moyenne	63	<0,1	X	63,3	0	X			



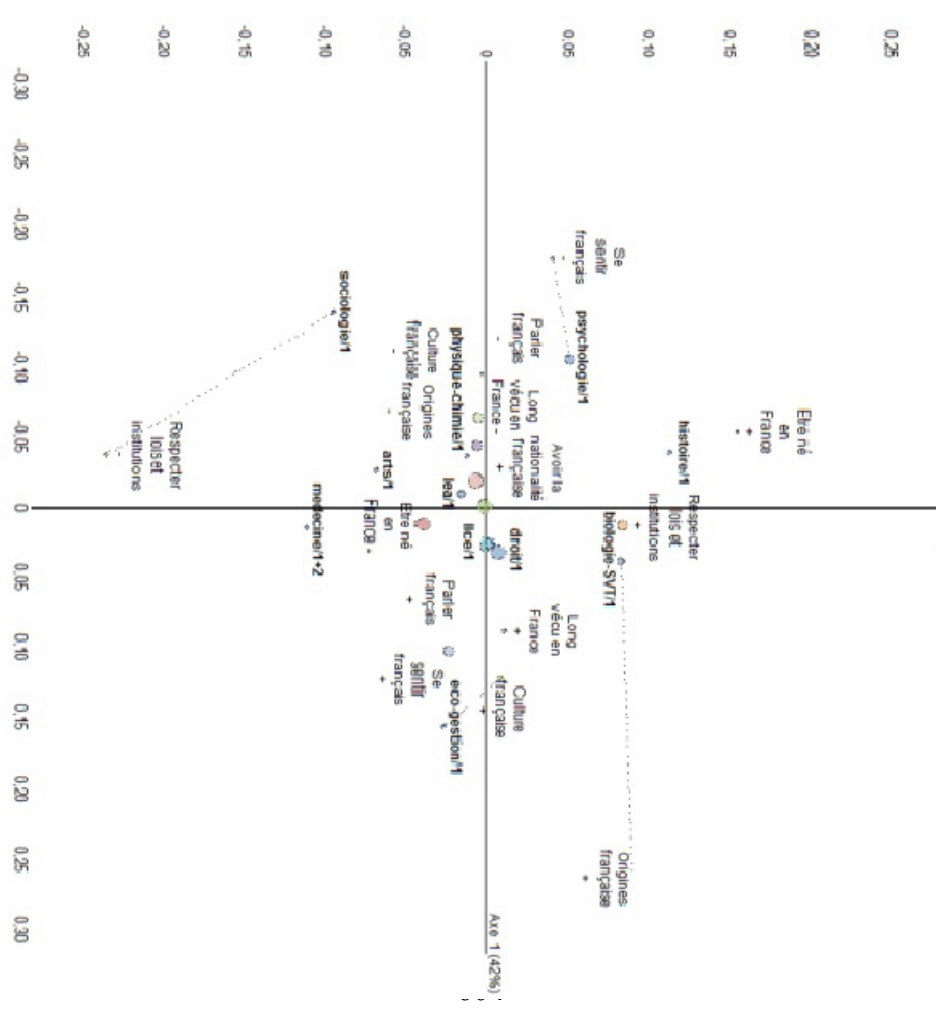
Pour être «vraiment français», il est important d'avoir des origines françaises (% de réponses «oui»)									
Discipline	(A)	% nr	Signif. (A)	(B)	% nr	Signif. (C)			
<i>Art</i>	3,9	0	ns	4	0	ns			
<i>Biologie-SVT</i>	11,7	0	Chi2 = 4,39; p = 3,6	6,2	0	Chi2 = 3,3; p = 6,9			
<i>Droit</i>	7,5	0	ns	7,1	1,1	ns			
<i>Economie-gestion</i>	11,1	0	ns	3,8	0	Chi2 = 6,6; p = 1			
<i>Histoire</i>	5,9	0	ns	2,9	0	ns			
<i>LEA</i>	7,4	0	ns	6,5	0	ns			
<i>LLCE</i>	5,6	0	ns	5,9	1,2	ns			
<i>Médecine</i>	6,7	0	ns	2,9	0	ns			
<i>Physique-chimie</i>	5,4	0	ns	6,6	0	ns			
<i>Psychologie</i>	4	0	ns	3,5	0	ns			
<i>Sociologie</i>	5,1	1,7	ns	2	0,7	ns			
Moyenne	7	<0,1	X	4,8	0,3	Chi2 = 6,14; p = 1,3			



Pour être «vraiment français», il est important d'avoir la culture française (% de réponses «oui»)							
Discipline	(A)	% nr	Signif. (A)	(B)	(C)	% nr	Signif. (C)
Ar	23,7	0	Chi2 = 3,96; p = 4,7	ns	29,4	0	ns
Biologie-SVT	37,8	0	ns	ns	31,9	0	ns
Droit	35	0	ns	ns	35,3	0,5	ns
Economie-gestion	46,9	0	Chi2 = 6,18; p = 1,3	ns	38,8	0	Chi2 = 8,96; p = 0,3
Histoire	27,5	0	ns	ns	26,2	0	Chi2 = 2,77; p = 9,6
LEA	41,5	0	ns	ns	32,5	0	ns
LLCE	34,7	0	ns	ns	38,8	LL2	ns
Médecine	33,3	0	ns	ns	34,6	0	ns
Physique-chimie	33,9	0	ns	ns	37,9	0	Chi2 = 3,72; p = 5,4
Psychologie	29,6	0	ns	ns	21,2	0	Chi2 = 4,44; p = 3,5
Sociologie	28,8	LL2	ns	Chi2 = 4,21; p = 4	16,2	0,7	Chi2 = 17,33; p = <0,1
Moyenne	34,2	<0,1	X	ns	31,5	0,2	X



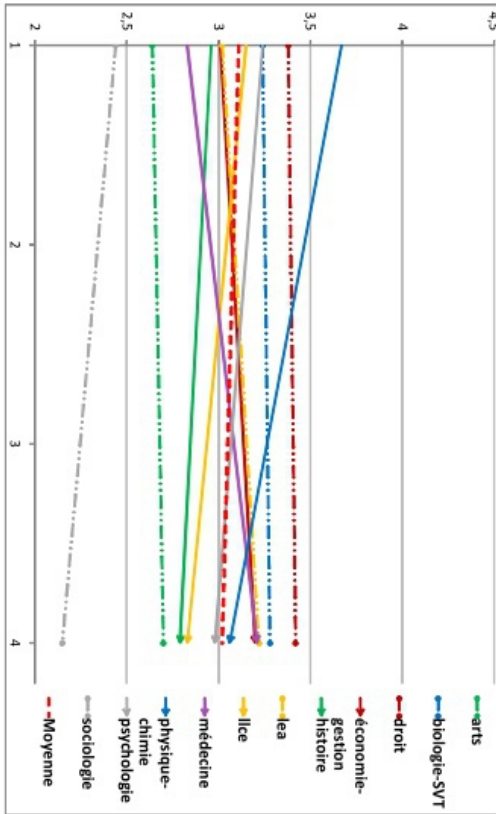
Attributs importants pour être "vraiment français", étudiants de première année
Axe 2 (29%)



Partie 2, Chapitre 2, III, 1. Valuation du travail

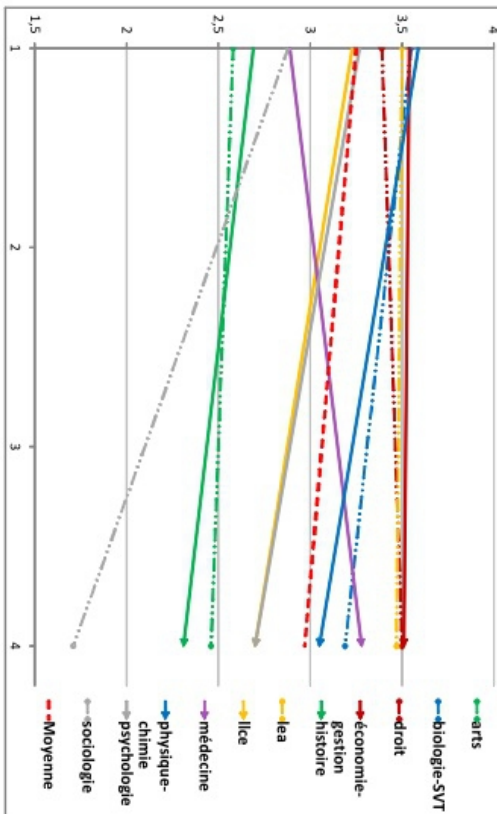
C'est humiliant de recevoir de l'argent sans avoir à travailler pour ça
(barème: 0 = pas du tout d'accord → 6 = totalement d'accord)

Discipline	(A)	% nr	Signif. (A)	(B)	(C)	% nr	Signif. (C)
Art	2,64	3,9	T = 2,2; p = 2,6	ns	2,7	4,8	T = 1,94; p = 5
Biologie-SVT	3,24	9,2	ns	ns	3,28	5,9	T = 2,02; p = 4,2
Droit	3,38	3,5	T = 1,68; p = 9	ns	3,42	4,3	T = 2,58; p = 1
Economie-gestion	3,01	2,5	ns	ns	3,2	4,8	ns
Histoire	2,96	0	ns	ns	2,79	5,8	ns
LEA	3,02	2,1	ns	ns	3,22	3,9	ns
LLCE	3,15	5,6	ns	ns	2,83	4,7	ns
Médecine	2,83	5,3	ns	ns	3,21	1,9	ns
Physique-chimie	3,67	1,8	T = 2,04; p = 3,9	T = 2; p = 4,4	3,06	4,5	ns
Psychologie	3,24	4,8	ns	ns	2,98	4,7	ns
Sociologie	2,44	8,3	T = 2,73; p = 0,6	ns	2,15	6	T = 5,23; p = <0,01
Moyenne	3,11	4,6	X	ns	3,02	4,9	X

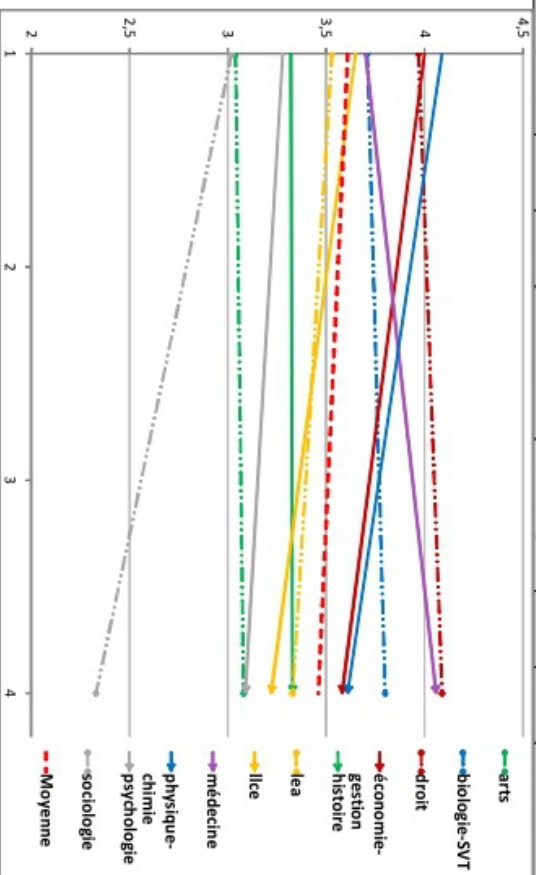


Les gens qui ne travaillent pas deviennent paresseux
(barème: 0 = pas du tout d'accord → 6 = totalement d'accord)

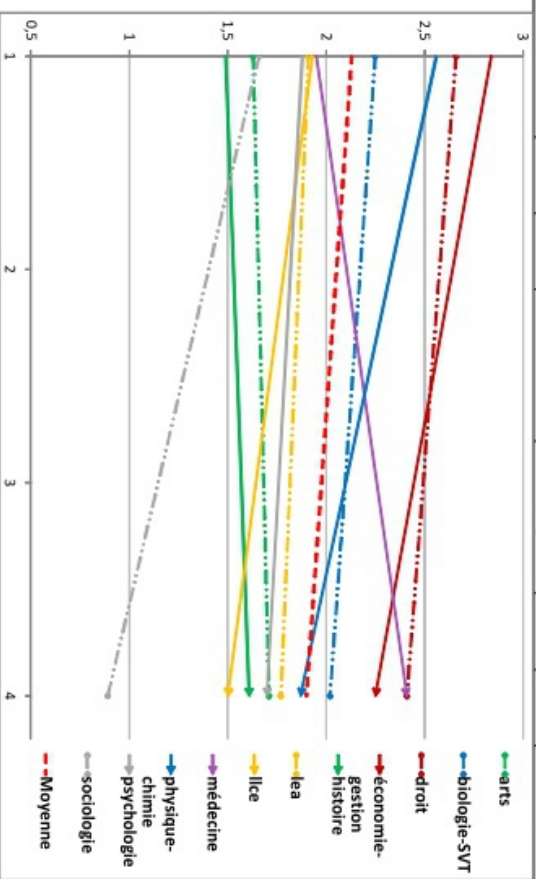
Discipline	(A)	% nr	Signif. (A)	(B)	(C)	% nr	Signif. (C)
Art	2,58	2,6	T = 2,76; p = 0,6	ns	2,46	4	T = 2,77; p = 0,6
Biologie-SVT	3,55	7,2	ns	ns	3,19	4,4	T = 1,74; p = 7,8
Droit	3,39	2,5	ns	ns	3,5	1,6	T = 3,44; p = 0,1
Economie-gestion	3,54	2,5	ns	ns	3,51	2,4	T = 4,26; p = <0,01
Histoire	2,69	0	T = 1,99; p = 4,4	ns	2,31	3,5	T = 4,16; p = <0,01
LEA	3,5	2,1	ns	ns	3,47	1,3	T = 2,36; p = 1,8
LLCE	3,23	3,5	ns	ns	2,7	2,3	ns
Médecine	2,89	5,3	ns	ns	3,28	1,9	T = 1,66; p = 9,3
Physique-chimie	3,59	3,6	T = 1,89; p = 5,7	ns	3,05	3	ns
Psychologie	3,27	3,2	T = 2,24; p = 2,5	T = 4,15; p = <0,01	2,7	3,5	ns
Sociologie	2,88	1,7	ns	T = 3,73; <0,01	1,71	4,7	T = 7,59; p = <0,01
Moyenne	3,25	3,3	X	ns	2,97	3,1	X



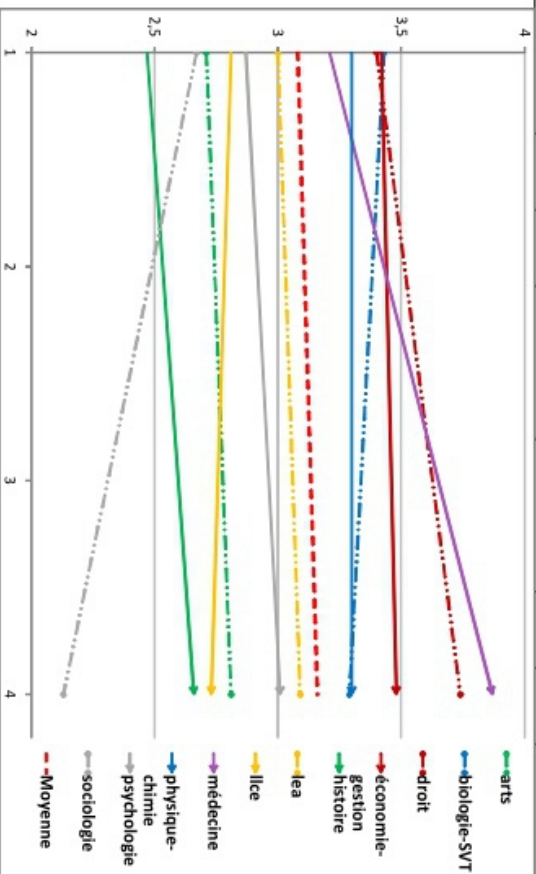
Travailler est un devoir vis-à-vis de la société (barème: 0 = pas du tout d'accord → 6 = totalement d'accord)							
Discipline	(A)	% nr	Signif. (A)	(B)	(C)	% nr	Signif. (C)
Art	3,04	1,3	T = 2,46; p = 1,4	ns	3,08	3,2	T = 2,24; p = 2,4
Biologie-SVT	3,71	5,4	ns	ns	3,8	4,4	T = 2,51; p = 1,2
Droit	3,97	6	T = 2,53; p = 1,1	ns	4,09	1,6	T = 4,53; p = <0,01
Economie-gestion	4	4,9	T = 1,74; p = 7,8	T = 1,75; p = 7,8	3,58	1	ns
Histoire	3,32	2	ns	ns	3,33	4,7	ns
LEA	3,53	3,2	ns	ns	3,33	1,3	ns
LLCE	3,65	4,2	ns	ns	3,22	1,2	ns
Médecine	3,7	2,7	ns	ns	4,06	1,9	T = 3,22; p = 0,1
Physique-chimie	4,09	1,8	T = 1,8; p = 6,9	T = 1,64; p = 9,8	3,61	3	ns
Psychologie	3,28	3,2	T = 1,94; p = 5	ns	3,09	2,1	T = 2,05; p = 3,9
Sociologie	3,02	5	T = 2,37; p = 1,7	T = 2,3; p = 2,1	2,33	3,4	T = 6,74; p = <0,01
Moyenne	3,61	4	X	T = 1,94; p = 5	3,46	2,9	X



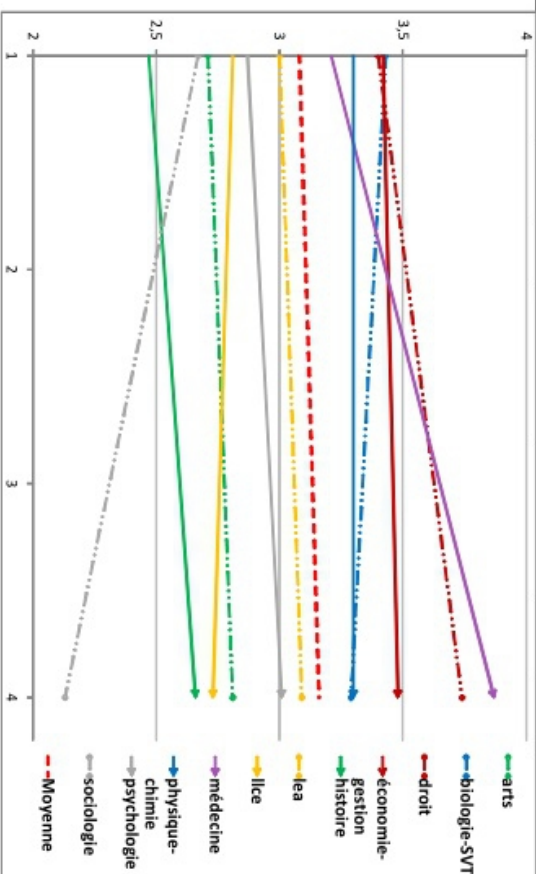
Le travail devrait toujours passer en premier, même si cela veut dire moins de temps libre (barème: 0 = pas du tout d'accord → 6 = totalement d'accord)							
Discipline	(A)	% nr	Signif. (A)	(B)	(C)	% nr	Signif. (C)
Art	1,63	0	T = 2,65; p = 0,8	ns	1,71	3,2	ns
Biologie-SVT	2,25	2,7	ns	ns	2,02	1,5	ns
Droit	2,66	4	T = 3,53; p = 0,1	ns	2,41	1,1	T = 3,71; p = <0,01
Economie-gestion	2,84	1,2	T = 3,86; p = <0,01	T = 2,91; p = 0,4	2,25	1	T = 3,2; p = 0,2
Histoire	1,49	0	T = 2,75; p = 0,6	ns	1,61	2,3	T = 2,29; p = 2,1
LEA	1,91	3,2	ns	ns	1,77	0	ns
LLCE	1,93	3,5	ns	T = 1,85; p = 6,3	1,5	2,3	T = 2,07; p = 3,6
Médecine	1,95	2,7	ns	T = 1,92; p = 5,3	2,41	1	T = 2,97; p = 0,3
Physique-chimie	2,56	3,6	T = 1,93; p = 5,1	T = 2,78; p = 0,6	1,87	1,5	ns
Psychologie	1,88	0,8	ns	ns	1,7	4,7	ns
Sociologie	1,66	1,7	T = 2,21; p = 2,6	T = 3,29; p = 0,1	0,89	2	T = 8,62; p = <0,01
Moyenne	2,13	2,4	X	T = 3,29; p = 0,1	1,9	1,7	X



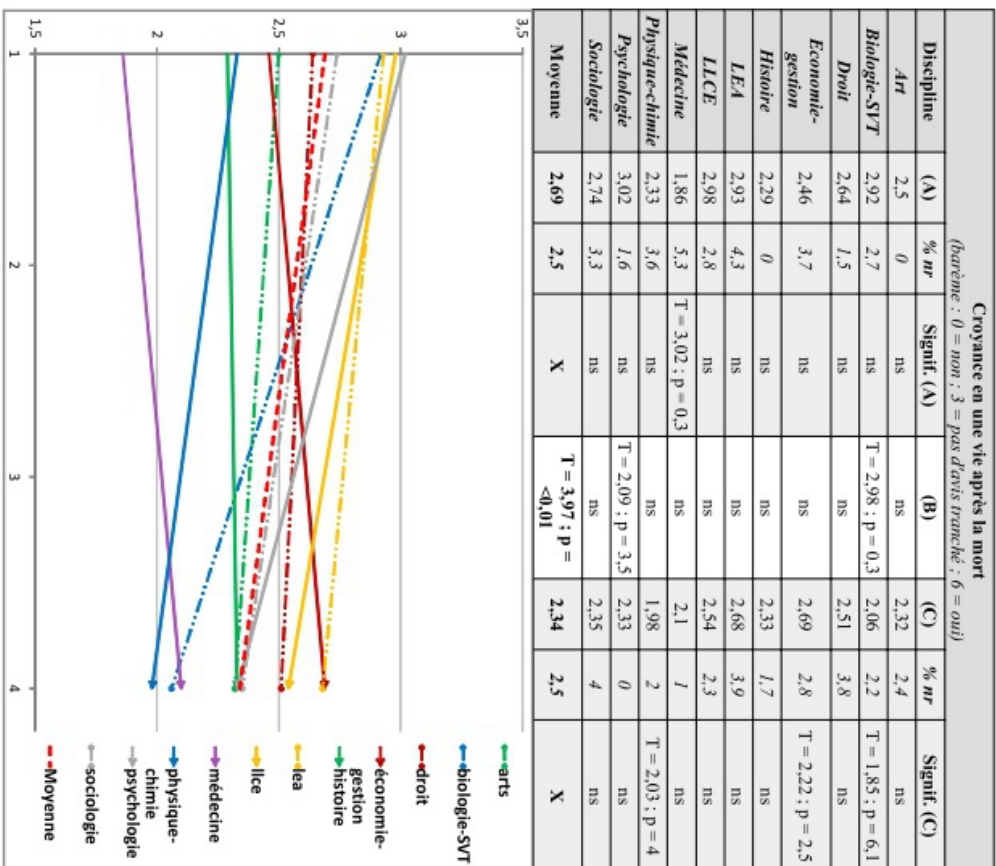
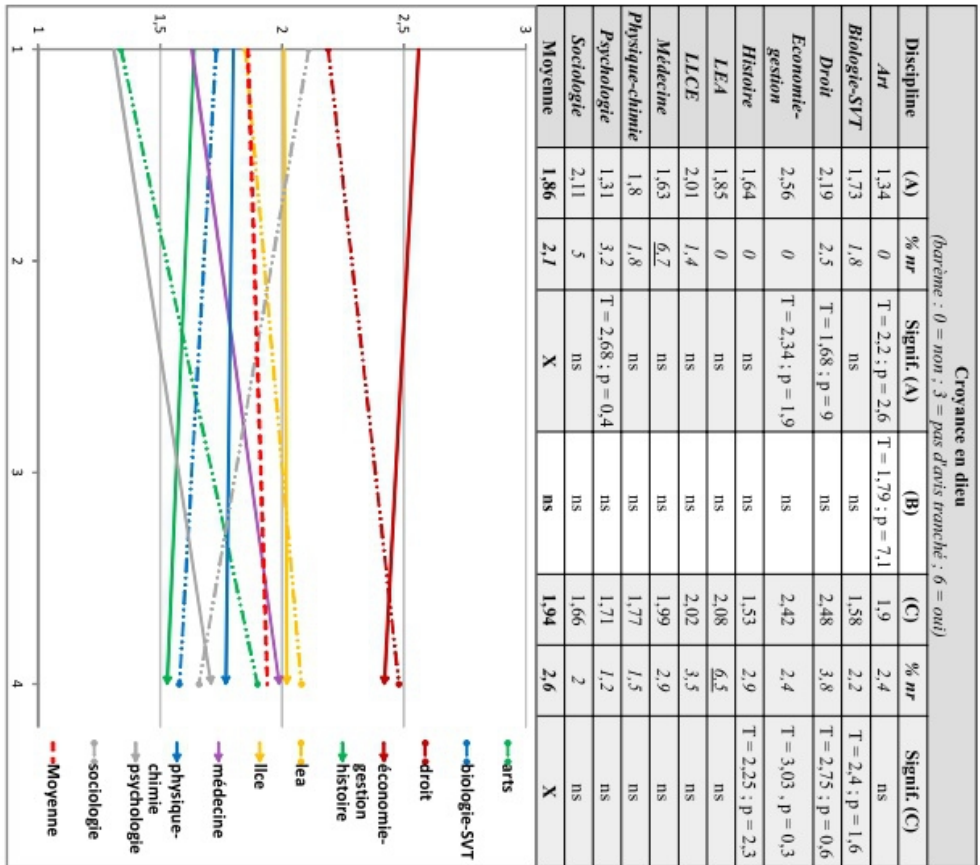
Pour développer pleinement ses capacités, il faut avoir un travail							
(Barème: 0 = pas du tout d'accord → 6 = totalement d'accord)							
Discipline	(A)	% nr	Signif. (A)	(B)	(C)	% nr	Signif. (C)
Art	2,71	1,3	T = 1,68; p = 8,9	ns	2,81	3,2	T = 2,13; p 3,1
Biologie-SVT	3,43	4,5	T = 2,04; p = 3,9	ns	3,29	1,8	ns
Droit	3,4	5,5	T = 1,84; p = 2,3	ns	3,74	1,6	T = 4,42; p < 0,01
Economie-gestion	3,42	2,5	T = 1,75; p = 7,7	ns	3,48	0,7	T = 2,78; p = 0,6
Histoire	2,47	3,9	T = 2,54; p = 1,1	ns	2,66	3,5	T = 3,52; p = 0,1
LEA	3	2,1	ns	ns	3,09	0	ns
LICCE	2,81	3,5	ns	ns	2,73	1,2	T = 2,06; p = 3,8
Médecine	3,21	4	ns	T = 2,54; p = 1,1	3,87	1	T = 4,15; p < 0,01
Physique-chimie	3,3	5,4	ns	ns	3,3	1,5	ns
Psychologie	2,87	3,2	ns	ns	3,01	10,6	ns
Sociologie	2,67	3,3	T = 1,71; p = 8,4	T = 1,98; p = 4,6	2,13	3,4	T = 6,4; p < 0,01
Moyenne	3,08	3,7	X	ns	3,16	2,2	X



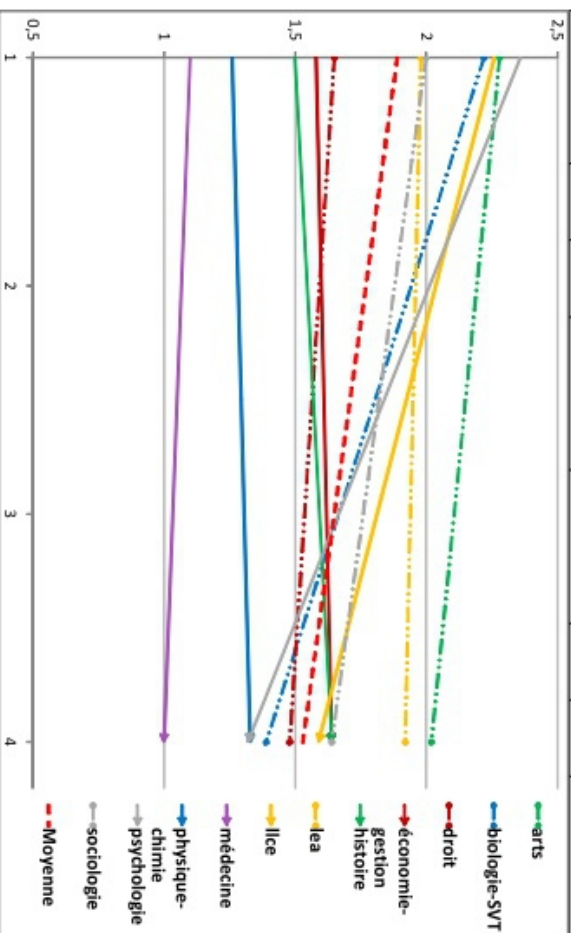
Le travail occupe une place trop importante dans la vie							
(Barème: 0 = pas du tout d'accord → 6 = totalement d'accord)							
Discipline	(A)	% nr	Signif. (A)	(B)	(C)	% nr	Signif. (C)
Art	3,78	2,6	ns	ns	3,92	0,8	ns
Biologie-SVT	3,55	4,5	T = 1,74; p = 7,8	ns	3,73	2,9	ns
Droit	3,78	2,5	ns	ns	3,78	1,6	ns
Economie-gestion	3,66	2,5	ns	ns	3,81	2,1	ns
Histoire	3,73	0	ns	ns	4,02	1,7	ns
LEA	4,06	3,2	ns	ns	4,4	0	T = 3,65; p < 0,01
LICCE	4,09	4,2	T = 1,92; p = 5,3	T = 1,89; p = 5,8	3,68	4,7	ns
Médecine	3,52	5,3	ns	ns	3,48	0	T = 2,31; p = 2
Physique-chimie	3,53	1,8	ns	ns	3,53	3	T = 2,82; p = 0,5
Psychologie	3,94	1,6	ns	ns	3,99	4,7	ns
Sociologie	4,32	0	T = 2,4; p = 1,6	ns	4,32	2,7	T = 3,72; p < 0,01
Moyenne	3,83	2,8	X	ns	3,84	2,2	X



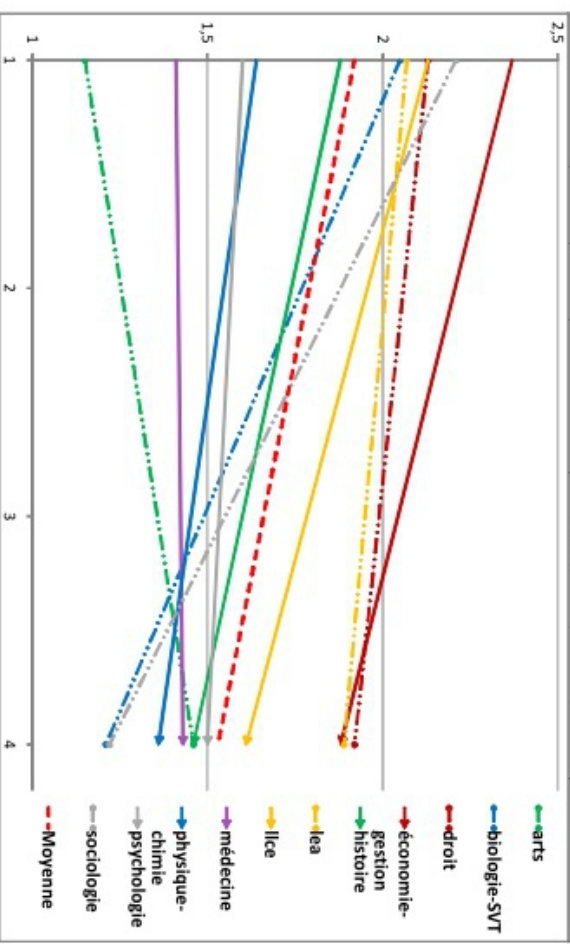
Partie 2, Chapitre 2, V, 1, a. De la religiosité à la spiritualité



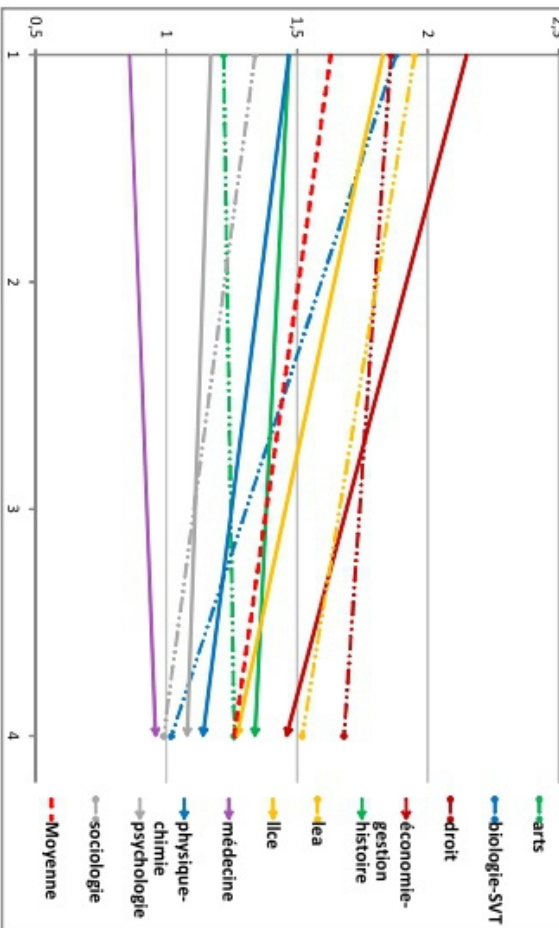
Croyance en la réincarnation							
(barème : 0 = non ; 3 = pas d'avis tranché ; 6 = oui)							
Discipline	(A)	% nr	Signif. (A)	(B)	(C)	% nr	Signif. (C)
Art	2,28	1,3	ns	ns	2,02	3,2	T = 2,41 ; p = 1,5
Biologie-SVT	2,22	3,6	ns	T = 2,96 ; p = 0,3	1,39	2,6	ns
Droit	1,65	2,5	ns	ns	1,48	4,9	ns
Economie-gestion	1,58	3,7	ns	ns	1,64	3,8	ns
Histoire	1,5	2	ns	ns	1,64	2,3	ns
LEA	1,98	3,2	ns	ns	1,92	2,6	ns
LLCE	2,26	4,2	T = 1,78 ; p = 7,2	T = 2,29 ; p = 2,2	1,59	3,5	ns
Médecine	1,1	5,3	T = 3,36 ; p = 0,1	ns	1	1,9	T = 2,95 ; p = 0,3
Physique-chimie	1,26	1,8	T = 2,25 ; p = 2,3	ns	1,33	3	ns
Psychologie	2,36	2,4	T = 2,04 ; p = 3,9	T = 3,48 ; p = 0,1	1,32	1,2	ns
Sociologie	2	10	ns	ns	1,64	4	ns
Moyenne	1,89	3,4	X	T = 4,26 ; p = 0,01	1,53	3,2	X



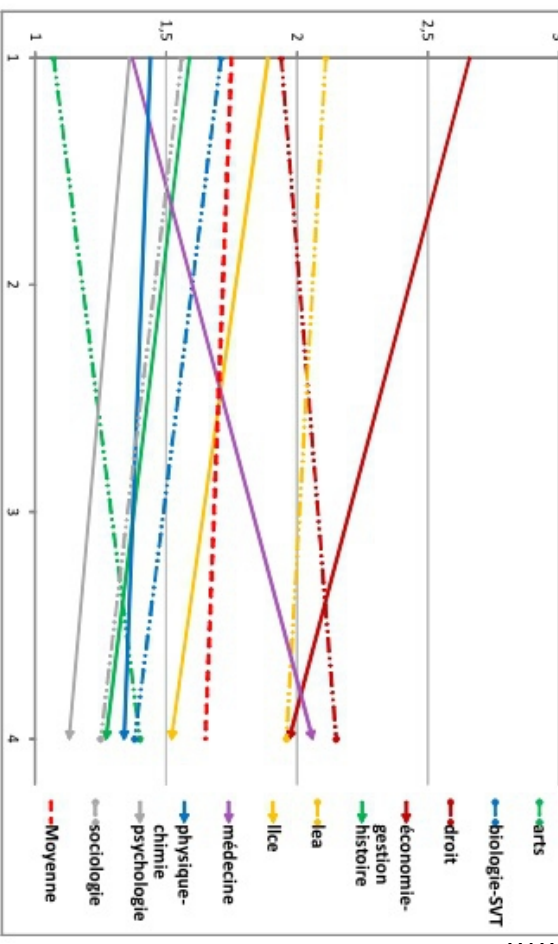
Croyance en le paradis							
(barème : 0 = non ; 3 = pas d'avis tranché ; 6 = oui)							
Discipline	(A)	% nr	Signif. (A)	(B)	(C)	% nr	Signif. (C)
Art	1,15	0	T = 3,39 ; p = 0,1	ns	1,46	4	T = 2,39 ; p = 1,6
Biologie-SVT	2,05	3,6	ns	T = 3 ; p = 0,3	1,21	2,9	T = 2,04 ; p = 3,9
Droit	2,13	2	ns	ns	1,92	3,8	ns
Economie-gestion	2,37	0	ns	ns	1,88	2,8	T = 2,29 ; p = 2,1
Histoire	1,88	0	ns	ns	1,46	1,7	ns
LEA	2,07	1,1	ns	ns	1,89	5,2	ns
LLCE	2,13	2,1	ns	ns	1,61	2,3	ns
Médecine	1,41	6,7	T = 1,9 ; p = 5,5	ns	1,43	1	ns
Physique-chimie	1,64	1,8	ns	ns	1,36	2	ns
Psychologie	1,6	2,4	ns	ns	1,5	1,2	ns
Sociologie	2,21	5	T = 4,18 ; p = <0,01	T = 2,66 ; p = 0,8	1,22	4	T = 1,71 ; p = 8,3
Moyenne	1,92	2,2	X	T = 4,18 ; p = <0,01	1,53	2,8	X



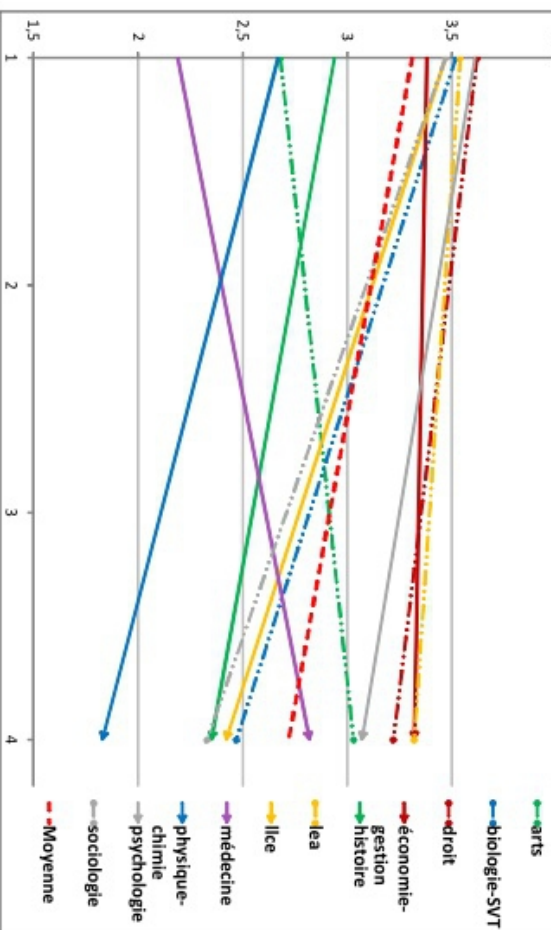
Croyance en l'enfer							
(barème : 0 = non ; 3 = pas d'avis tranché ; 6 = oui)							
Discipline	(A)	% nr	Signif. (A)	(B)	(C)	% nr	Signif. (C)
Art	1,22	0	T = 1,67 ; p = 9,2	ns	1,26	4	ns
Biologie-SVT	1,88	3,6	ns	T = 3,26 ; p = 0,1	1,02	2,9	T = 1,97 ; p = 4,6
Droit	1,86	2,5	ns	ns	1,68	4,3	T = 2,3 ; p = 2
Economie-gestion	2,15	0	T = 1,79 ; p = 7	T = 2,2 ; p = 2,7	1,46	3,5	ns
Histoire	1,47	0	ns	ns	1,34	2,3	ns
LEA	1,95	3,2	ns	ns	1,52	5,2	ns
LLCE	1,83	2,1	ns	T = 1,91 ; p = 5,5	1,27	3,5	ns
Médecine	0,86	6,7	T = 3,45 ; p = 0,1	ns	0,96	1	ns
Physique-chimie	1,47	1,8	ns	ns	1,14	2	ns
Psychologie	1,17	3,2	T = 2,42 ; p = 1,5	ns	1,08	2,4	ns
Sociologie	1,34	6,2	ns	ns	0,99	4,7	ns
Moyenne	1,63	2,7	X	T = 4,2 ; p = <0,01	1,26	3,2	X



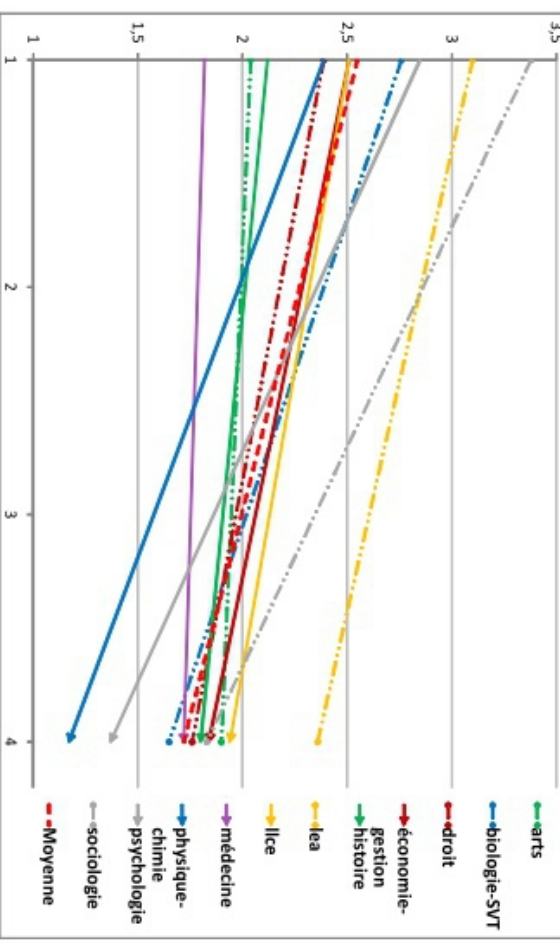
Croyance en le péché							
(barème : 0 = non ; 3 = pas d'avis tranché ; 6 = oui)							
Discipline	(A)	% nr	Signif. (A)	(B)	(C)	% nr	Signif. (C)
Art	1,07	3,9	T = 2,92 ; p = 0,4	ns	1,4	4,8	ns
Biologie-SVT	1,71	3,6	ns	ns	1,38	2,9	ns
Droit	1,94	4	ns	ns	2,15	7	T = 2,68 ; p = 0,7
Economie-gestion	2,66	1,2	T = 2,95 ; p = 0,3	T = 2,05 ; p = 3,9	1,97	4,2	T = 2,31 ; p = 2
Histoire	1,59	0	ns	ns	1,27	2,3	T = 1,8 ; p = 6,9
LEA	2,11	3,2	ns	ns	1,96	6,5	ns
LLCE	1,89	2,8	ns	ns	1,52	3,5	ns
Médecine	1,37	6,7	ns	T = 1,79 ; p = 7,1	2,06	1,9	T = 1,71 ; p = 8,3
Physique-chimie	1,44	3,6	ns	ns	1,34	3	ns
Psychologie	1,36	3,2	T = 1,81 ; p = 6,7	ns	1,13	3,5	T = 1,85 ; p = 6,1
Sociologie	1,56	10	ns	ns	1,25	4,7	T = 1,74 ; p = 7,8
Moyenne	1,75	3,7	X	T = 1,77 ; p = 7,2	1,65	4	X



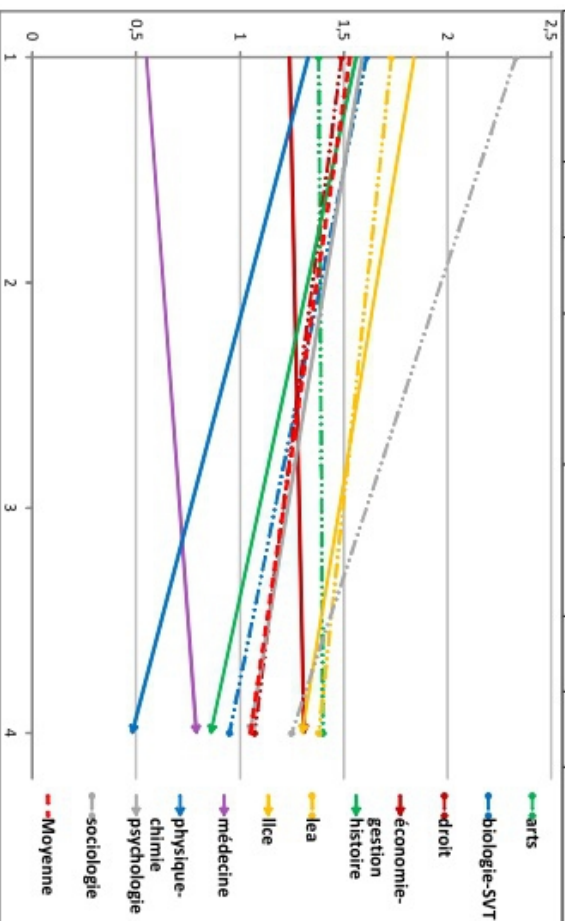
Croyance en le destin							
(fourrière : 0 = non ; 3 = pas d'avis tranché ; 6 = oui)							
Discipline	(A)	% nr	Signif. (A)	(B)	(C)	% nr	Signif. (C)
Art	2,68	0	T = 2,17 ; p = 2,9	ns	3,03	4	ns
Biologie-SVT	3,52	0,9	ns	T = 3,46 ; p = 0,1	2,47	2,6	ns
Droit	3,62	1,5	ns	ns	3,22	4,9	T = 2,3 ; p = 2
Economie-gestion	3,38	1,2	ns	ns	3,32	2,4	T = 3,52 ; p = 0,1
Histoire	2,94	0	ns	ns	2,35	1,2	T = 1,82 ; p = 6,5
LEA	3,54	5,3	ns	ns	3,32	2,6	T = 2,09 ; p = 3,5
LLCE	3,47	2,1	ns	T = 2,99 ; p = 0,3	2,42	3,5	ns
Médecine	2,19	6,2	T = 3,81 ; p = <0,01	ns	2,82	1,9	ns
Physique-chimie	2,67	1,8	T = 1,73 ; p = 8	T = 2,12 ; p = 3,3	1,83	3	T = 4,88 ; p = <0,01
Psychologie	3,61	0,8	ns	ns	3,07	0	ns
Sociologie	3,47	5	ns	T = 2,85 ; p = 0,5	2,33	3,4	T = 1,75 ; p = 7,7
Moyenne	3,31	2,1	X	T = 5,65 ; p = <0,01	2,72	2,8	X



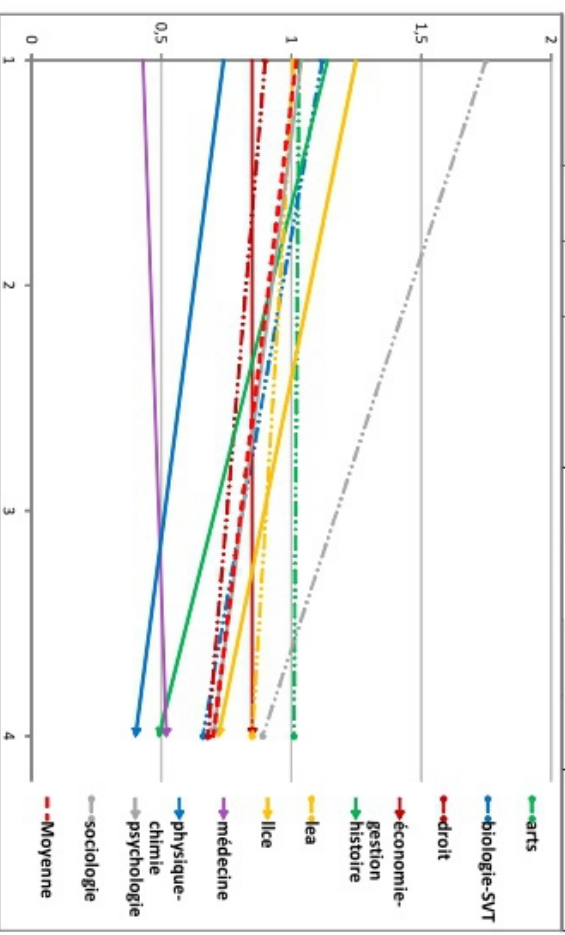
Croyance en un porte-bonheur pouvant vous protéger							
(fourrière : 0 = non ; 3 = pas d'avis tranché ; 6 = oui)							
Discipline	(A)	% nr	Signif. (A)	(B)	(C)	% nr	Signif. (C)
Art	2,04	1,3	T = 1,78 ; p = 7,1	ns	1,9	4,8	ns
Biologie-SVT	2,76	0,9	ns	T = 3,69 ; p = <0,01	1,65	2,2	ns
Droit	2,39	1	ns	T = 2,42 ; p = 1,5	1,76	5,9	ns
Economie-gestion	2,51	1,2	ns	T = 2,04 ; p = 4	1,84	3,5	ns
Histoire	2,12	0	ns	ns	1,8	1,2	ns
LEA	3,1	1,1	T = 1,89 ; p = 5,6	T = 1,8 ; p = 7,1	2,36	2,6	T = 2,08 ; p = 3,5
LLCE	2,51	1,4	ns	T = 1,68 ; p = 9	1,94	4,7	ns
Médecine	1,82	5,3	T = 2,43 ; p = 1,5	ns	1,72	1	ns
Physique-chimie	2,39	3,6	ns	T = 2,99 ; p = 0,3	1,17	3	T = 3,49 ; p = 0,1
Psychologie	2,85	2,4	ns	T = 4,18 ; p = <0,01	1,37	2,4	ns
Sociologie	3,38	6,2	T = 2,32 ; p = 1,9	T = 3,84 ; p = <0,01	1,83	4	ns
Moyenne	2,55	2	X	T = 7,94 ; p = <0,01	1,72	3,2	X



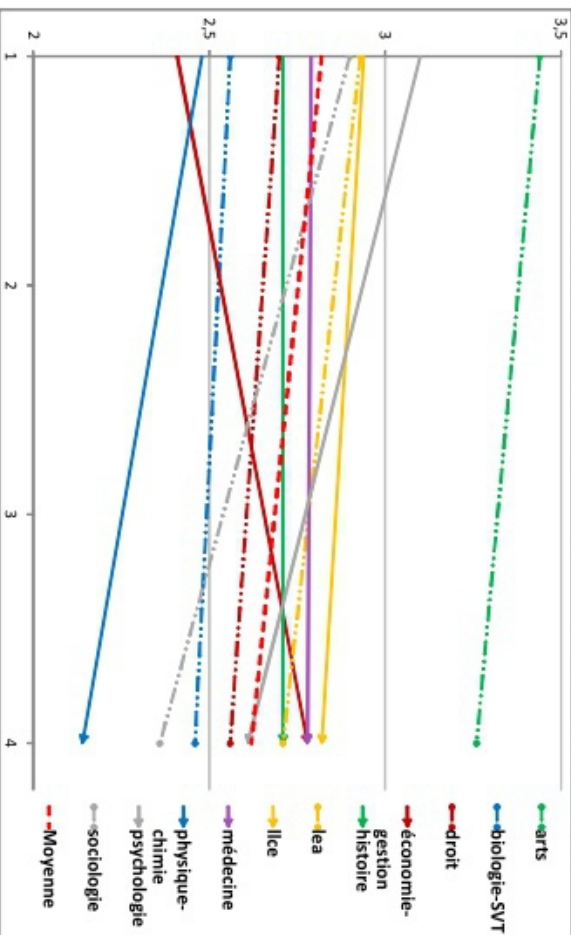
Croissance en l'astrologie (barème : 0 = non ; 3 = pas d'avis tranché ; 6 = oui)							
Discipline	(A)	% nr	Signif. (A)	(B)	(C)	% nr	Signif. (C)
Art	1,38	0	ns	ns	1,4	4,8	T = 1,77 ; p = 6,3
Biologie-SVT	1,61	2,7	ns	T = 2,58 ; p = 1	0,95	2,9	ns
Droit	1,49	1,5	ns	T = 1,93 ; p = 5,1	1,07	4,9	ns
Economie-gestion	1,24	1,2	ns	ns	1,31	3,8	T = 1,93 ; p = 5,1
Histoire	1,56	2	ns	T = 2,07 ; p = 3,7	0,86	2,3	ns
LEA	1,73	4,3	ns	ns	1,38	3,9	ns
LLCE	1,84	1,4	ns	T = 1,82 ; p = 6,6	1,3	5,8	ns
Médecine	0,55	5,3	T = 5,96 ; p = <0,01	ns	0,79	1,9	ns
Physique-chimie	1,33	3,6	ns	T = 2,71 ; p = 0,7	0,48	2,5	T = 5,56 ; p = <0,01
Psychologie	1,59	3,2	ns	T = 1,89 ; p = 5,7	1,05	2,4	ns
Sociologie	2,33	3,3	T = 2,64 ; p = 0,8	T = 3,18 ; p = 0,2	1,25	3,4	ns
Moyenne	1,53	2,4	X	T = 5,79 ; p = <0,01	1,05	3,4	X



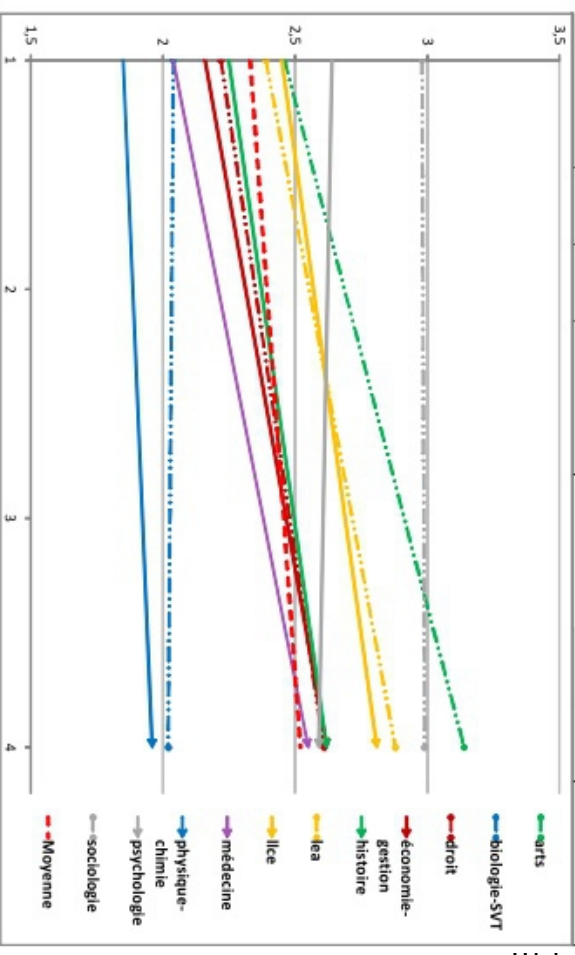
Croissance en la numérotologie (barème : 0 = non ; 3 = pas d'avis tranché ; 6 = oui)							
Discipline	(A)	% nr	Signif. (A)	(B)	(C)	% nr	Signif. (C)
Art	1,03	3,9	ns	ns	1,01	7,9	T = 1,95 ; p = 4,8
Biologie-SVT	1,12	8,1	ns	T = 2,11 ; p = 3,4	0,66	5,5	ns
Droit	0,9	8	ns	ns	0,68	6,5	ns
Economie-gestion	0,85	3,7	ns	ns	0,85	5,2	ns
Histoire	1,14	2	ns	T = 2,48 ; p = 1,3	0,49	4,7	T = 1,83 ; p = 6,4
LEA	1,01	8,5	ns	ns	0,85	7,8	ns
LLCE	1,25	6,9	ns	T = 2,27 ; p = 2,3	0,72	8,1	ns
Médecine	0,43	6,7	T = 4,27 ; p = <0,01	ns	0,52	4,8	ns
Physique-chimie	0,74	5,4	ns	ns	0,4	5,6	T = 3,03 ; p = 0,3
Psychologie	1,04	5,6	ns	ns	0,7	3,5	ns
Sociologie	1,75	8,3	T = 2,5 ; p = 1,2	T = 2,68 ; p = 0,8	0,89	5,4	ns
Moyenne	1,02	6,5	X	T = 4,58 ; p = <0,01	0,7	5,7	X



Croyance en une sorte de force ou de puissance (barème : 0 = non ; 3 = pas d'avis tranché ; 6 = oui)							
Discipline	(A)	% nr	Signif. (A)	(B)	(C)	% nr	Signif. (C)
Art	3,44	1,3	T = 2,1 ; p = 3,4	ns	3,26	7,1	T = 2,81 ; p = 0,5
Biologie-SVT	2,56	7,2	ns	ns	2,46	4	ns
Droit	2,7	4,5	ns	ns	2,56	4,3	ns
Économie-gestion	2,41	6,2	ns	ns	2,78	6,6	ns
Histoire	2,71	0	ns	ns	2,71	2,9	ns
LEA	2,93	4,3	ns	ns	2,71	5,2	ns
LLCE	2,94	4,2	ns	ns	2,82	5,8	ns
Médecine	2,79	6,7	ns	ns	2,78	6,7	ns
Physique-chimie	2,48	7,1	ns	ns	2,14	4,5	T = 2,55 ; p = 1,1
Psychologie	3,1	4	ns	ns	2,61	0	ns
Sociologie	2,9	3,3	ns	ns	2,36	5,4	ns
Moyenne	2,82	4,6	X	ns	2,62	4,9	X



Le spirituel vous intéresse /6 (barème : 0 = pas du tout d'accord → 6 = totalement d'accord)							
Discipline	(A)	% nr	Signif. (A)	(B)	(C)	% nr	Signif. (C)
Art	2,46	5,3	ns	T = 2,45 ; p = 1,4	3,14	4	T = 3,5 ; p = 0,1
Biologie-SVT	2,04	4,5	ns	ns	2,02	4	T = 3,89 ; p = <0,01
Droit	2,22	4,5	ns	T = 1,88 ; p = 5,7	2,61	4,3	ns
Économie-gestion	2,16	6,2	ns	T = 1,77 ; p = 7,3	2,62	5,2	ns
Histoire	2,25	3,9	ns	ns	2,62	2,3	ns
LEA	2,39	2,1	ns	ns	2,88	5,2	ns
LLCE	2,45	6,9	ns	ns	2,81	3,5	ns
Médecine	2,04	6,7	ns	T = 1,7 ; p = 8,7	2,55	2,9	ns
Physique-chimie	1,85	3,6	T = 1,67 ; p = 9,1	ns	1,96	1,5	T = 3,86 ; p = <0,01
Psychologie	2,64	4	T = 1,76 ; p = 7,5	ns	2,59	2,4	ns
Sociologie	2,98	1,7	T = 2,38 ; p = 1,6	ns	2,99	4	T = 2,51 ; p = 1,2
Moyenne	2,33	4,7	X	T = 2,42 ; p = 1,5	2,52	3,7	X



Partie 2, Chapitre 2, Partie VII, 2, c. Médias mobilisés par les étudiants

Matrice de corrélation inter-éléments :

	Sentiment de compétence	Média d'actualité cité ou non	Votre intérêt pour les actualités est :	Fréq : journaux
Tendance à ne pas se prononcer sur les questions d'ordre politique	1,000	,127	,173	,134
Média d'actualité cité ou non	,127	1,000	,318	,466
Intérêt pour les actualités	,173	,318	1,000	,478
Fréquence de lecture de journaux	,134	,466	,478	1

Médias privilégiés selon la filière (première année)

	arts/1	biologie-SVT/1	droit/1	éco-gestion/1	histoire/1	leaa/1	llce/1	medecine/1+2	physique-chimie/1	psychologie/1	sociologie/1	Total
Le Monde	29,4%	28,6%	39,6%	35,5%	30,0%	29,4%	19,6%	30,0%	20,7%	30,0%	31,1%	31,3%
Journaux locaux	7,8%	35,7%	11,1%	8,1%	25,0%	14,7%	20,6%	10,0%	37,9%	28,3%	31,1%	17,9%
Journaux gratuits (20 mn, Métro, Direct Matin)	23,5%	9,5%	12,1%	14,5%	5,0%	4,4%	18,6%	22,5%	17,2%	13,3%	8,9%	13,4%
Le Courrier International	2,0%	4,8%	4,3%	6,5%	7,5%	10,3%	5,2%	5,0%	0,0%	0,0%	4,4%	4,7%
Le Figaro	2,0%	2,4%	10,6%	9,7%	5,0%	5,9%	0,0%	7,5%	0,0%	1,7%	4,4%	5,7%
Rue 89	5,9%	2,4%	2,4%	0,0%	2,5%	2,9%	3,1%	5,0%	0,0%	6,7%	8,9%	3,4%
Journaux étrangers (généralistes)	2,0%	4,8%	1,4%	4,8%	0,0%	20,6%	13,4%	5,0%	3,4%	0,0%	0,0%	5,3%
Libération	3,9%	4,8%	3,9%	1,6%	5,0%	0,0%	5,2%	2,5%	13,8%	5,0%	2,2%	3,9%
Le Nouvel Observateur	11,8%	2,4%	2,9%	4,8%	0,0%	1,5%	2,1%	2,5%	0,0%	0,0%	2,2%	2,8%
Le Parisien	5,9%	0,0%	2,9%	1,6%	2,5%	4,4%	3,1%	0,0%	0,0%	5,0%	0,0%	2,7%
Le Canard Enchaîné	3,9%	2,4%	1,0%	0,0%	7,5%	1,5%	4,1%	2,5%	3,4%	3,3%	4,4%	2,6%
Le Monde Diplomatique	0,0%	0,0%	0,5%	0,0%	2,5%	0,0%	0,0%	2,5%	0,0%	1,7%	0,0%	0,5%
Le Point	0,0%	2,4%	4,3%	6,5%	2,5%	1,5%	3,1%	2,5%	3,4%	1,7%	2,2%	3,1%
Médiapart	0,0%	0,0%	0,5%	1,6%	2,5%	1,5%	0,0%	0,0%	0,0%	3,3%	0,0%	0,8%
Huffington Post	2,0%	0,0%	2,4%	4,8%	2,5%	1,5%	2,1%	2,5%	0,0%	0,0%	0,0%	1,9%
Total	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	

p = <0,1% ; chi2 = 246,45 ; ddl = 140 (TS)

Médias privilégiés selon la filière (quatrième année et plus)

	Arts/4 et plus	biologie-SVT/4 et plus	droit/4 et plus	éco-gestion/4 et plus	histoire/4 et plus	langues/4 et plus	lcs/4 et plus	médecine/4 et plus	Physique-chimie/4 et plus	psychologie/4 et plus	sociologie/4 et plus	Total
Le Monde	31,9%	26,5%	35,1%	34,5%	32,1%	29,1%	27,1%	37,3%	28,3%	32,7%	34,7%	32,1%
Journaux locaux	5,2%	12,7%	11,6%	12,9%	8,0%	5,8%	10,6%	0,0%	14,5%	9,6%	5,2%	9,6%
Journaux gratuits (20 mn, Métro, Direct Matin)	10,4%	19,6%	9,3%	11,0%	8,0%	9,3%	7,1%	14,7%	17,4%	23,1%	4,6%	11,4%
Le Courrier International	15,6%	5,3%	5,8%	5,9%	10,2%	11,6%	8,2%	6,7%	5,1%	7,7%	8,7%	7,8%
Le Figaro	3,0%	4,2%	6,9%	8,2%	4,8%	8,1%	3,5%	6,7%	5,1%	5,8%	0,0%	5,2%
Rue 89	13,3%	4,8%	4,2%	5,1%	10,2%	8,1%	10,6%	8,0%	5,1%	1,9%	11,6%	7,3%
Journaux étrangers (généralistes)	1,5%	5,3%	5,0%	5,9%	3,7%	8,1%	21,2%	0,0%	4,3%	0,0%	5,2%	5,3%
Libération	6,7%	4,2%	4,2%	4,3%	7,0%	5,8%	1,2%	5,3%	5,8%	5,8%	5,8%	5,1%
Le Nouvel Observateur	3,0%	3,2%	4,6%	2,7%	3,2%	4,7%	0,0%	5,3%	1,4%	3,8%	4,0%	3,3%
Le Parisien	0,0%	3,2%	3,1%	2,0%	1,1%	2,3%	1,2%	4,0%	3,6%	1,9%	1,7%	2,2%
Le Canard Enchaîné	2,2%	3,2%	1,5%	0,4%	0,5%	0,0%	1,2%	2,7%	2,2%	0,0%	2,9%	1,6%
Le Monde Diplomatique	2,2%	1,6%	2,7%	2,4%	4,3%	1,2%	3,5%	0,0%	1,4%	1,9%	6,4%	2,8%
Le Point	0,7%	1,6%	1,9%	2,0%	0,5%	1,2%	0,0%	4,0%	2,2%	0,0%	1,2%	1,5%
Médiapart	3,0%	3,2%	3,1%	0,4%	3,7%	1,2%	2,4%	0,0%	1,4%	3,8%	5,8%	2,6%
Huffington Post	1,5%	1,6%	0,8%	2,4%	2,7%	3,5%	2,4%	5,3%	2,2%	1,9%	2,3%	2,1%
Total	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

p = <0,1% ; chi2 = 260,98 ; ddl = 140 (TS)

Chapitre 2, Partie VII, 3, a. Attrait pour la politique

Recherche de facteurs explicatifs de l'attrait pour la politique

Afin de déterminer les facteurs explicatifs de l'attrait pour la politique, nous avons effectué une régression multiple, permettant l'estimation du poids de différentes variables potentiellement explicatives. Nous avons retenu le sexe, la profession des parents ainsi que leur niveau de diplôme, le niveau d'étude (première année vs quatrième année et plus), le type de bac passé et la mention obtenue ainsi que la taille du lieu d'habitation d'origine.

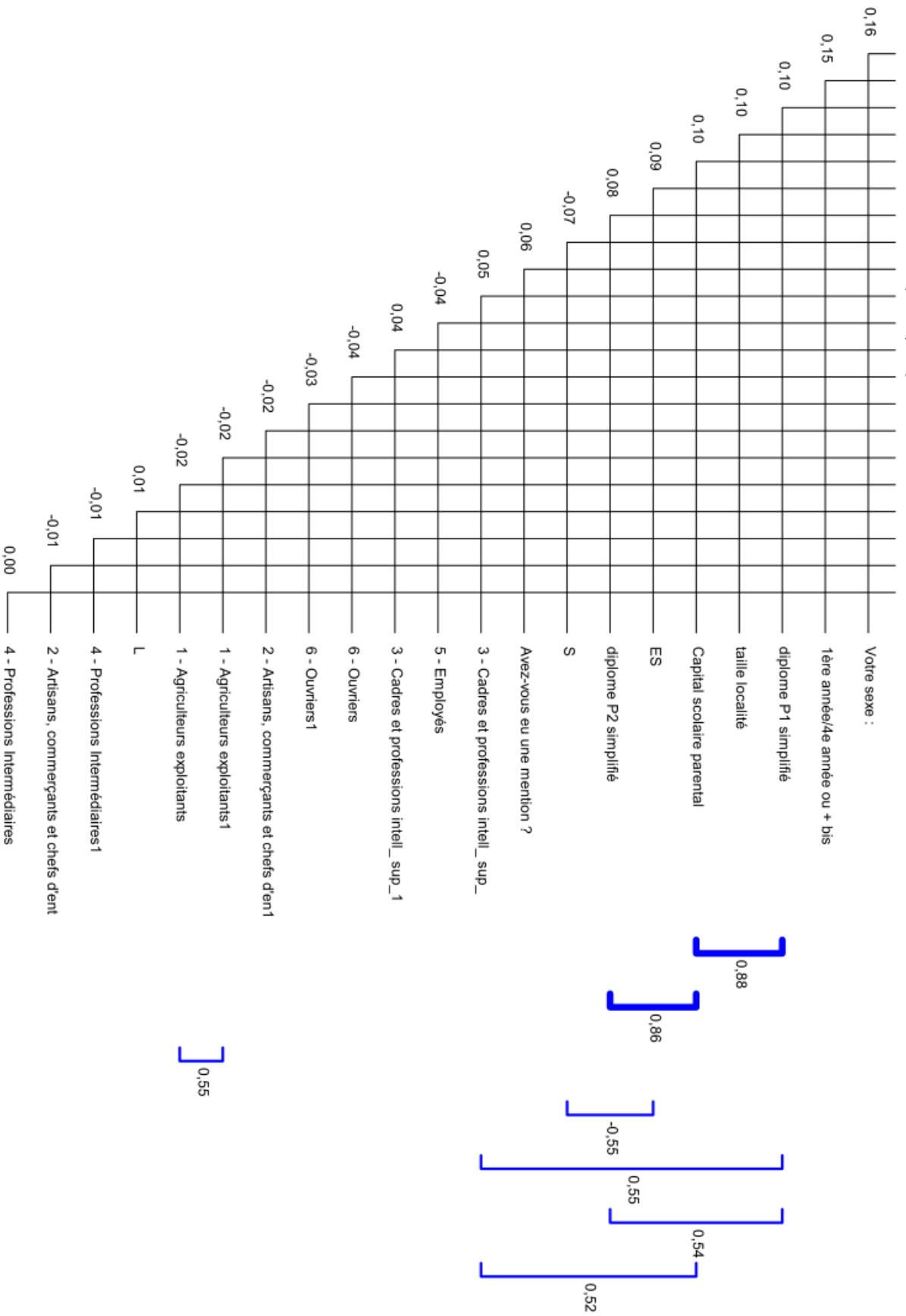
A noter que ce que nous avons appelé *capital scolaire parental* correspond à une variable score créée à partir de la fusion du niveau de diplôme des deux parents considérés avec le barème suivant : ne sait pas = non comptabilisé ; BEPC ou inférieur = 1 ; CAP, BEP = 2 ; Baccalauréat ou équivalent = 3 ; Bac + 2 ou 3 = 4 ; Bac +4 ou plus = 5.

Enfin, dans le tableau des résultats présenté page suivante, les PCS associées à la mère sont suivies du chiffre 1, sinon ce sont celles se référant au père.

Signalons que le modèle créé n'explique que 7,9 % de la variance, ce qui est évidemment faible, mais l'objectif était ici d'identifier les variables les plus directement liées, corrélées à l'attrait pour la politique, sous une forme résumée, plutôt que de créer ou chercher à créer un modèle explicatif parfaitement viable. Certaines variables étant d'ailleurs nécessairement redondantes, colinéaires (niveau de diplôme et capital scolaire parental, PCS cadre et niveau de diplôme... le lien de colinéarité étant indiqué par les braquets à droite du tableau).

Lorsque l'on conduit les mêmes analyses en séparant nos deux niveaux de comparaison, il apparaît que le pouvoir explicatif des différentes variables mobilisées – qu'il s'agisse des différents déterminants sociaux ou des disciplines elles-mêmes – s'amenuise en fin de cursus. C'est tout particulièrement le cas pour l'influence de la taille de la localité d'origine.

Attrait pour la politique



Régressions multiples en séparant les deux niveaux d'études comparés :

	Attrait pour la politique
Attrait pour la politique	1,00
Votre sexe :	0,19
taille localité	0,16
ES	0,13
S	-0,11
diplome P1 simplifié	0,10
diplome P2 simplifié	0,09
3 - Cadres et professions intell_ sup_1	0,07
6 - Ouvriers1	-0,07
2 - Artisans, commerçants et chefs d'ent	-0,06
1 - Agriculteurs exploitants1	-0,06
Avez-vous eu une mention ?	0,05
4 - Professions Intermédiaires	0,05
5 - Employés	-0,04
3 - Cadres et professions intell_ sup_	0,03
1 - Agriculteurs exploitants	0,03
L	0,02
2 - Artisans, commerçants et chefs d'en1	-0,02
6 - Ouvriers	-0,02
4 - Professions Intermédiaires1	0,01

*Coefficients de corrélation partielle calculés chez les étudiants de première année uniquement.
Variance totale expliquée : 10,8 %.*

	Attrait pour la politique
Attrait pour la politique	1,00
Votre sexe :	0,13
S	-0,08
diplome P1 simplifié	0,08
ES	0,08
diplome P2 simplifié	0,06
Avez-vous eu une mention ?	0,06
3 - Cadres et professions intell_ sup_	0,05
taille localité	0,05
1 - Agriculteurs exploitants	-0,04
2 - Artisans, commerçants et chefs d'ent	0,04
5 - Employés	-0,04
L	0,03
6 - Ouvriers	-0,03
4 - Professions Intermédiaires	-0,02
4 - Professions Intermédiaires1	-0,02
1 - Agriculteurs exploitants1	-0,02
2 - Artisans, commerçants et chefs d'en1	-0,01
3 - Cadres et professions intell_ sup_1	0,01
6 - Ouvriers1	-0,01

*Coefficients de corrélation partielle calculés chez les étudiants de quatrième année ou plus uniquement.
Variance totale expliquée : 5,2 %.*

	Attrait pour la politique
Attrait pour la politique	1,00
droit/1	0,25
biologie-SVT/1	-0,15
eco-gestion/1	0,11
psychologie/1	-0,10
Physique-chimie/1	-0,07
llce/1	-0,07
Arts/1	-0,05
sociologie/1	0,04
lea/1	-0,04
medecine/1+2	-0,02
histoire/1	0,01

*Coefficients de corrélation partielle calculés chez les étudiants de première année uniquement.
Variance totale expliquée : 9,8 %.*

	Attrait pour la politique
Attrait pour la politique	1,00
droit/4 et plus	0,16
psychologie/4 et plus	-0,12
biologie-SVT/4 et plus	-0,10
medecine/4 et plus	-0,08
Physique-chimie/4 et plus	-0,08
histoire/4 et plus	0,06
sociologie/4 et plus	0,06
eco-gestion/4 et plus	0,06
lea/4 et plus	0,03
Arts/4 et plus	0,02
llce/4 et plus	-0,00

*Coefficients de corrélation partielle calculés chez les étudiants de première année uniquement.
Variance totale expliquée : 6,2 %*

Partie 2, Chapitre 2, Partie VII, 3, c. Orientation politique et origine sociale

Orientation politique selon le sexe :

Sous forme détaillée, l'orientation politique des étudiants selon leur sexe fait apparaître une tendance moindre des filles à se positionner aux extrêmes. Une fois convertie sous forme de moyenne afin de dégager une coloration, la significativité des différences s'estompe.

	Orientation politique		Non réponse	Extrême-gauche (1+2)	Gauche (3-4)	Centre/ Neutre 5	Droite (6-7)	Extrême-droite (8-9)	Total
	Moyenne	Effectif							
Féminin	4,43	1534	18,0%	12,1%	32,6%	12,3%	21,3%	3,7%	100,0%
Masculin	4,36	697	15,5%	17,8%	29,8%	8,8%	21,2%	6,8%	100,0%
Total	4,41	2231	17,2%	13,9%	31,7%	11,2%	21,3%	4,6%	

p = 43,4% ; F = 0,63 (NS) p = <0,1% ; chi2 = 34,58 ; ddl = 5 (TS)

Orientation politique selon le capital scolaire parental :

L'autopositionnement à gauche est surreprésenté dans la frange des étudiants dont le capital scolaire parental est le plus élevé. Étudiants qui sont également les moins enclins à se positionner à l'extrême-droite. A l'inverse, un faible niveau de diplôme des parents est lié à une sous-représentation de la posture de gauche et à un refus de positionnement plus fréquent.

	Orientation politique		Non réponse	Extrême-gauche (1+2)	Gauche (3-4)	Centre/ Neutre 5	Droite (6-7)	Extrême-droite (8-9)	Total
	Moyenne	Effectif							
Capital scolaire parental –	4,62	761	18,4%	11,7%	28,8%	12,5%	23,2%	5,4%	100,0%
Capital scolaire parental =	4,44	565	14,5%	14,1%	32,4%	12,0%	21,3%	5,7%	100,0%
Capital scolaire parental +	4,10	707	11,3%	17,7%	37,6%	9,9%	20,6%	2,9%	100,0%
Total	4,39	2033	15,0%	14,3%	32,7%	11,5%	21,8%	4,6%	

p = <0,1% ; F = 13,73 (TS) p = <0,1% ; chi2 = 48,07 ; ddl = 10 (TS)

Orientation politique selon les PCS des parents :

Fort logiquement, les résultats observés sur le capital scolaire parental se retrouvent dans l'observation de l'impact de la profession des parents – le lien étant plus marqué avec la profession du père (rappelons que la « force » des associations entre variable est indiquée par la valeur de « F », sous les tableaux). Nous ne considérerons ici que les résultats sous forme de moyenne. Ceux-ci montrent que la coloration de gauche la plus marquée est à trouver chez les enfants de pères cadres (et professions intellectuelles supérieures), là où l'inverse vaut chez ceux de policiers et militaires,

puis artisans, commerçants et chefs d'entreprise, et agriculteurs exploitants. Les tendances sont moins appuyées si l'on prend comme référence la mère.

Orientation politique selon PCS du père

	Orientation politique	
	Moyenne	Effectif
1 - Agriculteurs exploitants	4,88	76
2 - Artisans, commerçants et chefs d'entreprise	4,92	268
3 - Cadres et professions intell. sup.	4,27	897
4 - Professions Intermédiaires	4,24	394
5 - Policiers et militaires	5,20	55
5 - Employés	4,27	169
6 - Ouvriers	4,41	254
Total	4,41	2113

$p = <0,1\%$; $F = 6,84$ (TS)

Orientation politique selon PCS de la mère

	Orientation politique	
	Moyenne	Effectif
1 - Agriculteurs exploitants	4,86	28
2 - Artisans, commerçants et chefs d'entreprise	4,99	126
3 - Cadres et professions intell. sup.	4,33	593
4 - Professions Intermédiaires	4,19	635
5 - Policiers et militaires	5,75	4
5 - Employés	4,47	525
6 - Ouvriers	4,71	66
Total	4,39	1977

$p = <0,1\%$; $F = 4,34$ (TS)

Orientation politique selon les revenus du foyer parental :

La prise en compte des revenus du foyer aboutit au constat que seuls les étudiants issus des foyers aux revenus les plus élevés se situent plus régulièrement à droite et moins souvent à l'extrême-gauche (tableau de droite). La tendance est toutefois peu marquée et l'aplanissement des résultats sous forme de moyennes (tableau de gauche) aboutit certes à faire que les plus hauts revenus se distinguent par une coloration étant légèrement moins à gauche mais il apparaît surtout que les scores globalement similaires par catégories de revenus autres que la plus élevée invitent à relativiser l'influence de la variable ici traitée.

	Orientation politique	
	Moyenne	Effectif
Moins de 1000E	4,27	81
1000-2000E	4,23	314
2000-3500E	4,33	667
3500-5000E	4,20	506
Plus de 5000E	4,62	322
Total	4,33	1890

$p = 3,5\%$; $F = 2,58$ (S)

	Non réponse	Extrême-gauche (1+2)	Gauche (3-4)	Centre/ Neutre 5	Droite (6-7)	Extrême-droite (8-9)	Total
Moins de 1000E	14,7%	13,7%	31,6%	20,0%	16,8%	3,2%	100,0%
1000-2000E	21,3%	17,3%	29,8%	10,3%	16,5%	4,8%	100,0%
2000-3500E	14,0%	15,2%	33,1%	11,7%	20,9%	5,0%	100,0%
3500-5000E	12,6%	17,3%	35,6%	9,8%	20,4%	4,3%	100,0%
Plus de 5000E	9,8%	11,5%	33,3%	13,2%	28,0%	4,2%	100,0%
Total	14,3%	15,5%	33,1%	11,6%	20,9%	4,6%	

$p = <0,1\%$; $\chi^2 = 51,07$; $ddl = 20$ (TS)

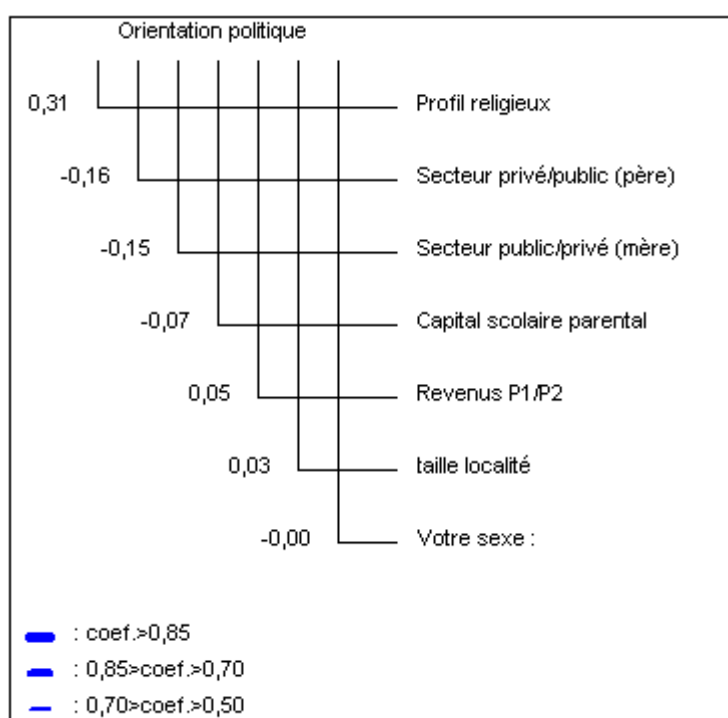
Orientation politique selon la distinction privé/public :

Au final, la conjonction des résultats portant sur les revenus parentaux, leur niveau de diplôme ou encore leur profession aboutit à un faux paradoxe que l'on pourrait présenter comme relevant d'une opposition logique *a priori* entre la coloration à gauche des catégories les plus

favorisées du point de vue de l'emploi occupé et du niveau de diplôme ; et le constat inverse lorsque l'on prend pour référent les revenus les plus élevés qui, pourtant, renvoient prioritairement à cette même catégorie. Ce faux paradoxe tient en réalité à la distinction privée / public.

Confirmation du poids des facteurs explicatifs de l'orientation politique

Une analyse de régression multiple permet de confirmer la prévalence de la religiosité et de la distinction public/privé (portant sur les PCS « cadres », « professions intermédiaires » et « employés » uniquement, « policiers et militaires » ayant en outre été exclus) sur les principaux autres facteurs :



Remarques : un coefficient de corrélation positif joue dans le sens d'un positionnement politique à droite. Le secteur d'activité des parents pris pour référence ici est le secteur public.

- Les 7 variables expliquent 13.7% de la variance de Orientation politique (coefficient de corrélation multiple : $R = 0,37$)

- Significativité des paramètres :

'Profil religieux' : coefficient = 0,40, écart-type = 0,04

'Secteur privé/public (père)' : coefficient = -0,33, écart-type = 0,12

'Secteur public/privé (mère)' : coefficient = -0,45, écart-type = 0,12

'Capital scolaire parental' : coefficient = -0,08, écart-type = 0,02

'Revenus P1/P2' : coefficient = 0,14, écart-type = 0,06

'taille localité' : coefficient = 0,03, écart-type = 0,03 (Peu influent)

'Votre sexe : ' : coefficient = 0,02, écart-type = 0,12 (Peu influent)

Des différences inter-filières de positionnement politique non réductibles aux différences de religiosité et de secteur d'emploi des parents

Ce sont essentiellement deux colonnes qui nous intéressent dans les deux tableaux page suivante, qui présentent les résultats de l'analyse de covariance : la colonne « signification » et celle « éta-carré partiel ».

Si l'on prend ligne par ligne, celle intitulée « modèle » indique les résultats obtenus par la conjonction des variables et covariables comprises dans le test, qui forment donc un « modèle » explicatif de la variance de l'orientation ou positionnement politique. Outre sa significativité qui est ici – et contrairement aux tableaux présentés au fil de nos résultats – présentée sous forme brute et non en pourcents (la significativité de la variable public/privé du père notée ici 0,068 équivaudrait dans nos tableau à $p = 6,8$), l'état-carré partiel indique la taille de l'effet de chacune des variables du modèle, séparément des autres. Significativité et éta-partiel sont complémentaires car des différences faibles peuvent être très significatives statistiquement pour peu que l'on traite d'un échantillon suffisamment vaste. La prise en compte de l'éta-carré est donc utile pour affirmer la validité des résultats obtenus.

Conventionnellement, on estime qu'un état-carré supérieur à 0,14 indique un effet de grande taille ; 0,06 un effet de taille moyenne, et en dessous, l'effet est de petite taille⁷⁴⁶.

Qu'il s'agisse des premières ou quatrièmes année et plus, l'effet constaté via l'éta-carré s'avère largement supérieur à ces seuils et bien supérieur à ceux constatés pour la religiosité ou le secteur d'activité parental.

Ajoutons que la validité d'un modèle peut être testée en calculant l'indice r^2 , qui exprime la variance expliquée, en divisant la somme des carrés du modèle par la somme totale des carrés. Dans le cas des filières, en première année, $r^2 = 8290,791/9671 = 0,857$. Il recouvre donc l'éta-carré partiel total du modèle qui peut être lu comme ceci : la conjonction du secteur d'activité des parents, de la pratique religieuse et du choix de la filière d'étude en première année explique 85,7 % de la

746 Jacob Cohen, *Statistical Power Analysis for the Behavioral Sciences (deuxième édition)*, .NJ: L. Erlbaum Associates, Hillsdale, 1988.

variance concernant la manière de se positionner politiquement.

Tests des effets inter-sujets : 1ere année, religiosité et secteur public/privé contrôlés

Variable dépendante: ORIENTATION_POLITIQUE Pour conclure, au niveau politique, si l'on vous demandait de vous situer sur une échelle allant de l'extrême gauche (1) à l'extrême droite (9), en passant par le centre (5) où vous placeriez-vous ?

Source	Somme des carrés de type III	ddl	F	Signification	Eta-carré partiel
Modèle	8290,79	14	167,335	,000	,857
Religiosité	48,734	1	13,770	,000	,034
Distinction public/privé (père)	11,820	1	3,340	,068	,008
Distinction public/privé (mère)	28,489	1	8,050	,005	,020
Filières de première année	828,744	11	21,289	,000	,375
Erreur	1380,209	390			
Total	9671,000	404			

Tests des effets inter-sujets : 4e année ou plus, religiosité et secteur public/privé contrôlés

Variable dépendante: ORIENTATION_POLITIQUE Pour conclure, au niveau politique, si l'on vous demandait de vous situer sur une échelle allant de l'extrême gauche (1) à l'extrême droite (9), en passant par le centre (5) où vous placeriez-vous ?

Source	Somme des carrés de type III	ddl	F	Signification	Eta-carré partiel
Modèle	14730,33	14	402,304	,000	,872
Profil religieux	225,282	1	86,138	,000	,095
Distinction public/privé (père)	28,167	1	10,770	,001	,013
Distinction public/privé (mère)	34,728	1	13,278	,000	,016
Filières niveau 4 et plus	1413,542	11	49,134	,000	0,4
Erreur	2157,666	825			
Total	16888,000	839			

Comparaisons appariées entre les filières, en première année et en quatrième année et plus (seules les différences significatives ont été conservées)

Comparaisons appariées : filières de première année							
(I) Filière de référence	(J) Filière comparée	Différence (I-J)	Erreur standard	Signification	Intervalle de confiance à 90 % pour la différence		
					Borne inférieure	Borne supérieure	
1 arts	2 bio-SVT	-1,357*	,487	,006	-2,161		-,553
	3 droit	-1,066*	,399	,008	-1,724		-,408
	4 eco-gestion	-1,133*	,495	,023	-1,949		-,317
2 bio-SVT	1 arts	1,357*	,487	,006	,553		2,161
	5 histoire	1,161*	,518	,026	,307		2,015
	6 lea	,835*	,491	,089	,026		1,644
	7 llce	,945*	,438	,031	,223		1,666
	8 medecine	,863*	,451	,056	,119		1,607
	9 physique-chimie	1,229*	,615	,046	,215		2,242
	10 psychologie	,910*	,451	,045	,165		1,654
	11 sociologie	1,272*	,531	,017	,398		2,147
3 droit	1 arts	1,066*	,399	,008	,408		1,724
	5 histoire	,870*	,435	,046	,154		1,587
	7 llce	,654*	,331	,049	,108		1,200
	8 medecine	,573	,353	,106	-,010		1,155
	9 physique-chimie	,938*	,542	,084	,044		1,832
	10 psychologie	,619*	,352	,079	,039		1,199
	11 sociologie	,982*	,447	,029	,244		1,719
4 eco-gestion	1 arts	1,133*	,495	,023	,317		1,949
	5 histoire	,937*	,523	,074	,075		1,799
	11 sociologie	1,048*	,532	,050	,171		1,926
5 histoire	2 bio-SVT	-1,161*	,518	,026	-2,015		-,307
	3 droit	-,870*	,435	,046	-1,587		-,154
	4 eco-gestion	-,937*	,523	,074	-1,799		-,075
6 lea	2 bio-SVT	-,835*	,491	,089	-1,644		-,026
7 llce	2 bio-SVT	-,945*	,438	,031	-1,666		-,223
	3 droit	-,654*	,331	,049	-1,200		-,108
8 medecine	2 bio-SVT	-,863*	,451	,056	-1,607		-,119
9 physique-chimie	2 bio-SVT	-1,229*	,615	,046	-2,242		-,215
	3 droit	-,938*	,542	,084	-1,832		-,044
10 psychologie	2 bio-SVT	-,910*	,451	,045	-1,654		-,165
	3 droit	-,619*	,352	,079	-1,199		-,039
11 Sociologie	2 bio-SVT	-1,272*	,531	,017	-2,147		-,398
	3 droit	-,982*	,447	,029	-1,719		-,244
	4 eco-gestion	-1,048*	,532	,050	-1,926		-,171

Basées sur les moyennes marginales estimées
Remarque : un positionnement plus à gauche est indiqué pas le signe "-" dans la colonne *Différence*. Sinon, cela signifie un positionnement plus à droite.
*. La différence moyenne est significative
b. Ajustement pour les comparaisons multiples : Différence la moins significative (aucun ajustement).

Comparaisons appariées : filières de 4e année et plus

(I) Filière de référence	(J) Filière comparée	Différence (I-J)	Erreur standard	Signification	Intervalle de confiance à 90 % pour la différence	
					Borne inférieure	Borne supérieure
1 Arts	2 biologie-SVT	-,916*	,264	,001	-1,351	-,481
	3 droit	-,990*	,278	,000	-1,448	-,531
	4 eco-gestion	-1,088*	,260	,000	-1,517	-,660
	6 lea	-,697*	,346	,044	-1,266	-,127
	8 medecine	-1,283*	,298	,000	-1,773	-,792
	9 Physique-chimie	-1,074*	,290	,000	-1,551	-,597
2 biologie-SVT	10 psychologie	-1,015*	,389	,009	-1,655	-,374
	1 Arts	,916*	,264	,001	,481	1,351
	5 histoire	,686*	,223	,002	,320	1,053
	7 Ilce	1,073*	,322	,001	,543	1,604
3 droit	11 sociologie	1,229*	,238	,000	,837	1,622
	1 Arts	,990*	,278	,000	,531	1,448
	5 histoire	,760*	,239	,002	,367	1,154
	7 Ilce	1,147*	,335	,001	,596	1,698
4 eco-gestion	11 sociologie	1,303*	,255	,000	,882	1,724
	1 Arts	1,088*	,260	,000	,660	1,517
	5 histoire	,859*	,218	,000	,500	1,217
	7 Ilce	1,246*	,320	,000	,720	1,772
5 histoire	11 sociologie	1,401*	,236	,000	1,013	1,789
	2 biologie-SVT	-,686*	,223	,002	-1,053	-,320
	3 droit	-,760*	,239	,002	-1,154	-,367
	4 eco-gestion	-,859*	,218	,000	-1,217	-,500
	8 medecine	-1,053*	,261	,000	-1,484	-,623
6 lea	9 Physique-chimie	-,845*	,253	,001	-1,261	-,428
	10 psychologie	-,785*	,361	,030	-1,380	-,191
	11 sociologie	,543*	,260	,037	,115	,971
	1 Arts	,697*	,346	,044	,127	1,266
	7 Ilce	,854*	,392	,030	,208	1,500
	8 medecine	-,586*	,327	,074	-1,125	-,047
7 Ilce	11 sociologie	1,010*	,327	,002	,472	1,548
	2 biologie-SVT	-1,073*	,322	,001	-1,604	-,543
	3 droit	-1,147*	,335	,001	-1,698	-,596
	4 eco-gestion	-1,246*	,320	,000	-1,772	-,720
	6 lea	-,854*	,392	,030	-1,500	-,208
	8 medecine	-1,440*	,351	,000	-2,018	-,862
	9 Physique-chimie	-1,231*	,344	,000	-1,798	-,665
8 medecine	10 psychologie	-1,172*	,430	,007	-1,880	-,464
	1 Arts	1,283*	,298	,000	,792	1,773
	5 histoire	1,053*	,261	,000	,623	1,484
	6 lea	,586*	,327	,074	,047	1,125
	7 Ilce	1,440*	,351	,000	,862	2,018
9 Physique-chimie	11 sociologie	1,596*	,277	,000	1,140	2,051
	1 Arts	1,074*	,290	,000	,597	1,551
	5 histoire	,845*	,253	,001	,428	1,261
	7 Ilce	1,231*	,344	,000	,665	1,798
10 psychologie	11 sociologie	1,387*	,267	,000	,948	1,827
	1 Arts	1,015*	,389	,009	,374	1,655
	5 histoire	,785*	,361	,030	,191	1,380
	7 Ilce	1,172*	,430	,007	,464	1,880

	11 sociologie	1,328*	,372	,000	,715	1,941
--	---------------	--------	------	------	------	-------

11 sociologie	2 biologie-SVT	-1,229*	,238	,000	-1,622	-,837
---------------	----------------	---------	------	------	--------	-------

3 droit	-1,303*	,255	,000	-1,724	-,882
4 eco-gestion	-1,401*	,236	,000	-1,789	-1,013
5 histoire	-,543*	,260	,037	-,971	-,115
6 lea	-1,010*	,327	,002	-1,548	-,472
8 medecine	-1,596*	,277	,000	-2,051	-1,140
9 Physique-chimie	-1,387*	,267	,000	-1,827	-,948
10 psychologie	-1,328*	,372	,000	-1,941	-,715

Basées sur les moyennes marginales estimées

*. La différence moyenne est significative au niveau ,10.

b. Ajustement pour les comparaisons multiples : Différence la moins significative (aucun ajustement).

Partie 2, Chapitre 2, Partie VII, 3, d. Activisme politique

Formes d'engagement chez les étudiants de première année

	arts1	biologie-SVT4	droit1	eco-gestion1	histoire1	leat1	lice1	medecine1+2	physique- chimie1	psychologie1	sociologie1	ECHANTILLON 1 / Niv_1
Faite dans l'année écoulée	48,7%	32,4%	43,0%	30,9%	51,0%	42,6%	34,7%	37,3%	28,6%	42,4%	51,7%	42,3%
Faite plus anciennement	18,4%	27,0%	23,5%	23,5%	25,5%	25,5%	25,0%	24,0%	23,2%	29,6%	30,0%	27,0%
Aurait pu la faire	21,1%	18,0%	12,0%	17,3%	9,8%	12,8%	13,9%	17,3%	<u>26,8%</u>	<u>8,8%</u>	8,3%	11,6%
Ne l'aurait/jamais faite	9,2%	12,6%	13,0%	18,5%	5,9%	11,7%	15,3%	16,0%	16,1%	11,2%	<u>5,0%</u>	11,8%
[Signer une pétition]	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%
Faite dans l'année écoulée	30,3%	24,3%	24,0%	27,2%	35,3%	23,4%	31,3%	32,0%	25,0%	31,2%	28,3%	38,4%
Faite plus anciennement	13,2%	7,2%	9,0%	8,6%	9,8%	11,7%	6,9%	10,7%	5,4%	5,6%	<u>16,7%</u>	10,0%
Aurait pu la faire	18,4%	20,7%	19,5%	21,0%	19,6%	14,9%	13,9%	20,0%	16,1%	24,0%	16,7%	18,6%
Ne l'aurait/jamais faite	28,9%	31,5%	34,5%	30,9%	27,5%	38,3%	37,5%	30,7%	37,5%	33,6%	25,0%	25,5%
[Boycotter ou achat éthique]	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%
Faite dans l'année écoulée	10,5%	<u>4,5%</u>	13,5%	8,6%	<u>21,6%</u>	5,3%	7,6%	4,0%	8,9%	11,2%	<u>23,3%</u>	13,8%
Faite plus anciennement	44,7%	36,0%	33,0%	28,4%	35,3%	<u>52,1%</u>	30,6%	25,3%	28,6%	<u>49,6%</u>	33,3%	40,2%
Aurait pu la faire	18,4%	23,4%	20,5%	27,2%	23,5%	17,0%	24,3%	28,0%	23,2%	19,2%	26,7%	19,0%
Ne l'aurait/jamais faite	22,4%	26,1%	24,0%	28,4%	13,7%	19,1%	<u>34,7%</u>	28,0%	32,1%	<u>16,0%</u>	<u>13,3%</u>	21,6%
[manifeste]	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%
Faite dans l'année écoulée	9,2%	<u>4,5%</u>	12,0%	7,4%	<u>17,6%</u>	9,6%	6,3%	5,3%	10,7%	8,8%	<u>21,7%</u>	11,1%
Faite plus anciennement	11,8%	8,1%	13,0%	8,6%	13,7%	10,6%	<u>4,2%</u>	8,0%	5,4%	12,8%	11,7%	17,5%
Aurait pu la faire	27,6%	20,7%	31,0%	29,6%	29,4%	18,1%	27,8%	24,0%	21,4%	25,6%	25,0%	23,9%
Ne l'aurait/jamais faite	38,2%	<u>54,1%</u>	<u>30,5%</u>	35,8%	31,4%	50,0%	52,8%	53,3%	57,1%	41,6%	30,0%	38,3%
[Assister à une réunion po]	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%
Faite dans l'année écoulée	0,0%	1,8%	4,5%	6,2%	<u>9,8%</u>	2,1%	0,7%	0,0%	3,6%	4,0%	5,0%	3,9%
Faite plus anciennement	<u>5,3%</u>	1,8%	2,0%	0,0%	2,0%	2,1%	0,7%	0,0%	0,0%	0,8%	1,7%	3,9%
Aurait pu la faire	<u>31,6%</u>	13,5%	<u>25,5%</u>	17,3%	17,6%	21,3%	<u>9,0%</u>	16,0%	10,7%	16,8%	10,0%	19,5%
Ne l'aurait/jamais faite	56,6%	69,4%	<u>53,5%</u>	64,2%	56,9%	64,9%	<u>72,9%</u>	73,3%	76,8%	66,4%	66,7%	62,6%
[Contacter un homme po]	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%
Faite dans l'année écoulée	18,4%	9,9%	17,0%	18,5%	21,6%	10,6%	13,9%	<u>28,0%</u>	10,7%	16,8%	21,7%	19,5%
Faite plus anciennement	15,8%	9,0%	10,0%	9,9%	13,7%	16,0%	13,9%	16,0%	16,1%	<u>19,2%</u>	10,0%	16,7%
Aurait pu la faire	28,9%	27,9%	28,0%	30,9%	25,5%	25,5%	24,3%	21,3%	21,4%	24,8%	28,3%	24,2%
Ne l'aurait/jamais faite	28,9%	38,7%	31,5%	27,2%	29,4%	35,1%	40,3%	29,3%	41,1%	29,6%	31,7%	31,6%
[don à association ou po]	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%
Faite dans l'année écoulée	7,9%	<u>2,7%</u>	11,5%	<u>13,6%</u>	15,7%	4,3%	9,0%	5,3%	5,4%	4,8%	<u>15,0%</u>	8,3%
Faite plus anciennement	5,3%	2,7%	8,5%	8,6%	3,9%	4,3%	5,6%	5,3%	5,4%	6,4%	10,0%	7,2%
Aurait pu la faire	19,7%	16,2%	20,5%	16,0%	23,5%	<u>26,6%</u>	16,0%	10,7%	8,9%	16,0%	26,7%	19,6%
Ne l'aurait/jamais faite	52,6%	63,1%	44,5%	43,2%	51,0%	54,3%	55,6%	64,0%	64,3%	56,8%	<u>33,3%</u>	54,0%
[grp discussion po]	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

Formes d'engagement chez les étudiants de quatrième année et plus

	ATS/4 et plus	biologie-SV/T4 et plus	droit/4 et plus	eco-gestion/4 et plus	histoire/4 et plus	lea/4 et plus	llec/4 et plus	medecine/4 et plus	Physique- chimie/4 et plus	psychologie/4 et plus	sociologie/4 et plus	ECHANTILLON 1 / Niv_4
Faite dans l'année écoulée	<u>54,0%</u>	40,3%	36,2%	<u>37,4%</u>	<u>57,6%</u>	46,8%	<u>55,8%</u>	35,6%	<u>31,8%</u>	47,1%	<u>59,1%</u>	42,3%
Faite plus anciennement	29,4%	31,9%	31,9%	30,1%	<u>18,0%</u>	27,3%	22,1%	27,9%	27,8%	<u>38,8%</u>	21,5%	27,0%
Aurait pu la faire	<u>2,4%</u>	8,1%	10,8%	<u>13,5%</u>	5,8%	6,5%	4,7%	<u>15,4%</u>	<u>16,2%</u>	<u>3,5%</u>	8,7%	11,6%
Ne l'aurait jamais faite	<u>5,6%</u>	13,2%	12,4%	12,5%	11,0%	13,0%	8,1%	17,3%	<u>19,7%</u>	<u>3,5%</u>	<u>3,4%</u>	11,8%
[Signer une pétition]	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%
Faite dans l'année écoulée	53,2%	42,1%	49,2%	<u>36,7%</u>	50,0%	46,8%	54,7%	37,5%	41,4%	40,0%	<u>60,4%</u>	38,4%
Faite plus anciennement	11,9%	9,5%	11,4%	11,8%	14,5%	14,3%	<u>4,7%</u>	8,7%	9,6%	9,4%	7,4%	10,0%
Aurait pu la faire	18,3%	20,1%	16,2%	<u>22,8%</u>	16,3%	18,2%	12,8%	21,2%	17,2%	20,0%	<u>12,1%</u>	18,6%
Ne l'aurait jamais faite	14,3%	22,3%	18,4%	24,6%	<u>14,5%</u>	11,7%	23,3%	<u>28,8%</u>	24,7%	20,0%	<u>12,8%</u>	25,5%
[Boycotter ou achat éthique]	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%
Faite dans l'année écoulée	18,3%	<u>9,5%</u>	17,8%	<u>10,7%</u>	<u>24,4%</u>	15,6%	15,1%	<u>9,6%</u>	<u>11,1%</u>	9,4%	<u>41,6%</u>	13,8%
Faite plus anciennement	<u>53,2%</u>	45,8%	36,2%	42,9%	43,0%	44,2%	43,0%	<u>30,8%</u>	43,9%	<u>54,1%</u>	<u>31,5%</u>	40,2%
Aurait pu la faire	<u>10,3%</u>	15,8%	16,2%	20,1%	14,5%	16,9%	15,1%	<u>27,9%</u>	15,7%	15,3%	14,8%	19,0%
Ne l'aurait jamais faite	15,1%	22,7%	21,6%	23,2%	15,1%	23,4%	20,9%	26,9%	24,7%	15,3%	<u>8,7%</u>	21,6%
[manifester]	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%
Faite dans l'année écoulée	11,1%	<u>5,1%</u>	15,7%	9,0%	16,3%	15,6%	10,5%	<u>4,8%</u>	<u>6,1%</u>	9,4%	<u>35,6%</u>	11,1%
Faite plus anciennement	<u>42,1%</u>	<u>16,5%</u>	21,6%	20,8%	26,2%	18,2%	<u>31,4%</u>	<u>10,6%</u>	19,2%	27,1%	19,5%	17,5%
Aurait pu la faire	17,5%	24,2%	21,6%	26,0%	21,5%	19,5%	16,3%	<u>35,6%</u>	22,2%	15,3%	22,1%	23,9%
Ne l'aurait jamais faite	<u>23,8%</u>	<u>46,2%</u>	33,0%	37,7%	29,1%	31,2%	31,4%	43,3%	<u>45,5%</u>	35,3%	<u>16,8%</u>	38,3%
[Assister à une réunion po]	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%
Faite dans l'année écoulée	4,0%	2,6%	5,9%	3,5%	6,4%	2,6%	1,2%	2,9%	5,1%	2,4%	<u>8,1%</u>	3,9%
Faite plus anciennement	3,2%	7,0%	4,9%	4,5%	6,4%	5,2%	8,1%	4,8%	<u>2,5%</u>	3,5%	<u>10,1%</u>	3,9%
Aurait pu la faire	26,2%	18,7%	23,2%	20,1%	20,9%	16,9%	19,8%	16,3%	21,7%	23,5%	21,5%	19,5%
Ne l'aurait jamais faite	61,9%	64,1%	54,1%	64,4%	58,1%	58,4%	55,8%	68,3%	61,6%	64,7%	54,4%	62,6%
[Contacter un homme po]	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%
Faite dans l'année écoulée	18,3%	19,0%	22,7%	20,8%	<u>29,1%</u>	<u>10,4%</u>	24,4%	25,0%	18,2%	17,6%	<u>31,5%</u>	19,5%
Faite plus anciennement	21,4%	15,4%	17,8%	18,0%	18,0%	18,2%	16,3%	24,0%	17,7%	23,5%	20,1%	16,7%
Aurait pu la faire	19,0%	22,7%	22,7%	<u>28,0%</u>	18,6%	23,4%	18,6%	23,1%	19,7%	23,5%	22,8%	24,2%
Ne l'aurait jamais faite	38,1%	<u>36,5%</u>	28,6%	27,3%	27,9%	35,1%	31,4%	22,1%	36,4%	25,9%	<u>20,8%</u>	31,6%
[don à association ou po]	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%
Faite dans l'année écoulée	<u>4,0%</u>	<u>4,4%</u>	<u>11,9%</u>	6,9%	11,6%	2,6%	10,5%	8,7%	7,6%	8,2%	<u>13,4%</u>	8,3%
Faite plus anciennement	11,1%	7,0%	8,1%	8,7%	8,1%	7,8%	<u>1,2%</u>	3,8%	5,6%	11,8%	10,1%	7,2%
Aurait pu la faire	23,8%	16,8%	20,5%	22,5%	25,0%	20,8%	22,1%	18,3%	19,2%	<u>11,8%</u>	<u>28,2%</u>	19,6%
Ne l'aurait jamais faite	54,0%	<u>62,5%</u>	46,5%	55,0%	48,3%	57,1%	53,5%	59,6%	56,6%	61,2%	<u>42,3%</u>	54,0%
[grp discussion po]	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

Activisme politique : contrôle de l'effet de l'orientation politique

Tests des effets inter-sujets : 1ere année, orientation politique contrôlée

Variable dépendante : Activisme politique /20

Source	Somme des carrés de type III	ddl	F	Signification	Eta-carré partiel
Modèle	48752,500	12,000	272,329	0,000	0,804
Orientation politique	1017,945	1,000	68,234	0,000	0,079
Filières de première année	13573,170	11,000	82,712	0,000	0,533
Erreur	11889,944	797,000			
Total	60642,443	809,000			

Tests des effets inter-sujets : 4e année et plus, orientation politique contrôlée

Variable dépendante : Activisme politique /20

Source	Somme des carrés de type III	ddl	F	Signification	Eta-carré partiel
Modèle	118246,146	12,000	675,673	0,000	0,852
Orientation politique	3780,594	1,000	259,233	0,000	0,155
Filières de quatrième année et plus	40721,711	11,000	253,842	0,000	0,664
Erreur	20563,084	1410,000			
Total	138809,230	1422,000			

Partie 2, Chapitre 2, Partie VIII, 1, a. Constats généraux

Résumé de l'analyse en composante principale : description des axes.

- En première année :

En première année, trois axes expliquent 83,92 % de la variance. L'ajout d'un quatrième axe n'expliquant que 5,3 % de variation supplémentaire, nous nous limiterons à la description des trois premiers.

L'axe 1, de loin le plus important dans l'estimation des convergences / divergences de l'ensemble des filières face aux indicateurs mobilisés, est prioritairement tendu par une opposition entre les filières arts et sociologie d'un côté, droit et économie-gestion de l'autre (les contributions les plus élevées sont surlignées dans les tableau numériques ci-dessous). Les thématiques qui soutiennent cette opposition sont diverses, dispersées, mais renvoient à l'association *travail / libéralisme*, à celle *famille / devoirs-être genrés* ou encore au trio *autoritarisme / rejet des voisins / méfiance face à l'altérité*.

L'axe 2, avec 18,55 % de variance expliquée, se joue sur deux thématiques principales : la *spiritualité* et son inadéquation relative avec un libéralisme moral (*morale privée*) ou encore une *tendance positiviste*. Puis, de façon plus secondaire l'activisme politique, conséquence directe des filières mises en opposition sur la première thématique puisque ce sont ici les étudiants de médecine et de physique-chimie qui trustent la constitution de l'axe, avec à leur opposé les filières de sociologie et de droit.

L'axe 3 renvoie directement de son côté à la politisation des étudiants, prioritairement envisagée sous l'angle de l'attrait pour la politique, puis de l'activisme auquel on ajoutera la confiance en les institutions. De façon plus secondaire, la sensibilité écologique et l'indicateur de morale privée participent de la constitution de l'axe. Côté filières, cet axe est prioritairement construit sur une opposition entre les étudiants d'économie-gestion, intéressés par la politique, confiants en les institutions, peu écolo et ceux de LLCE au profil « inverse ». Les étudiants de biologie-SVT constituent un troisième terme, à mi-chemin entre les caractéristiques des deux autres filières.

Moins net thématiquement que les deux précédents, il est plus difficilement descriptible et donc mobilisable.

Filières (1ère année)	Contributions en % aux axes		
	Axe 1	Axe 2	Axe 3
Contribution des indicateurs			
<i>% variance expliquée</i>	52,01	18,55	13,37
<i>% cumulés</i>	52,01	70,56	83,92
Confiance institutions	6,37	4,32	<u>12,49</u>
Rejet voisins	<u>9,03</u>	0,83	1,73
Travail	<u>9,13</u>	4,21	0,02
Libéralisme	<u>10,66</u>	0,02	0,25
Individualisme	5,6	0,55	0,53
Famille	<u>8,45</u>	2,91	0,5
Devoirs-être genrés	<u>9,7</u>	3,28	0,03
Spiritualité	0,71	<u>22,93</u>	0,7
Morale privée	3,55	<u>13,13</u>	<u>9,77</u>
Sensibilité écologique /20	7,43	2,46	<u>11,7</u>
Tendance positiviste	2,03	<u>17,8</u>	7,29
Activisme politique	2,84	<u>12,89</u>	<u>15,59</u>
Attrait pour la politique	1	4,77	<u>30,27</u>
Tendance autoritaire	<u>7,08</u>	4,55	7,49
Méfiance altérité	<u>8,71</u>	4,74	1,51
Normativité identité française	7,35	0,54	0,07

Filières (1ère année)	Contributions en % aux axes		
	Axe 1	Axe 2	Axe 3
Contribution des modalités			
Arts	<u>21,89</u>	0,67	2,52
Biologie-SVT	5,22	0,09	<u>13,84</u>
Droit	<u>14,3</u>	<u>9,08</u>	6,38
Eco-gestion	<u>19,14</u>	0,46	<u>19,79</u>
Histoire	4,73	4,88	5,13
LEA	4,2	4,52	6,74
LLCE	0,14	0,64	<u>18,39</u>
Médecine	1,46	<u>39,88</u>	7,61
Physique-chimie	0,57	<u>18,39</u>	2,94
Psychologie	0,19	0,73	2,44
Sociologie	<u>19,02</u>	<u>11,52</u>	7,02

Filières (4ème année et +)	Contributions en % aux axes		
	Axe 1	Axe 2	Axe 3
Contribution des indicateurs			
<i>% variance expliquée</i>	69,34	16,53	6,23
<i>% cumulés</i>	69,34	85,88	92,11
Confiance institutions	4,77	10,93	<u>11,73</u>
Rejet voisins	7,64	3,44	0,06
Travail	8,6	0,16	0,04
Libéralisme	7,86	1,81	0,47
Individualisme	8,64	0,33	1,39
Famille	7,47	2,15	0,03
Devoirs-être genrés	7,64	0	0,02
Spiritualité	0,03	<u>31,81</u>	<u>11,53</u>
Morale privée	6,27	0,07	4,45
Sensibilité écologique /20	5,3	4,84	<u>21,46</u>
Tendance positiviste	4,01	<u>12,91</u>	<u>14,95</u>
Activisme politique	7,47	3,99	3,73
Attrait pour la politique	0,15	<u>25,96</u>	<u>25,83</u>
tendance autoritaire	7,87	0,1	2,5
Méfiance altérité	7,93	1,42	1,31
Normativité identité française	8,26	0,03	0,87

Filières (4ème année et +)	Contributions en % aux axes		
	Axe 1	Axe 2	Axe 3
Filières (1ère année)			
Arts	5,78	0,87	7,36
Biologie-SVT	3,11	<u>13,93</u>	1,65
Droit	7,03	<u>21,87</u>	6,03
Eco-gestion	7,67	7,57	1,47
Histoire	4,25	0,02	8,07
LEA	1,54	<u>12,72</u>	8,75
LLCE	2,05	1,15	3,57
Médecine	9,74	5,38	2,02
Physique-chimie	5,28	<u>19,76</u>	9,89
Psychologie	2,25	7,58	<u>29,81</u>
Sociologie	<u>42,09</u>	0	<u>12,25</u>

- En quatrième année :

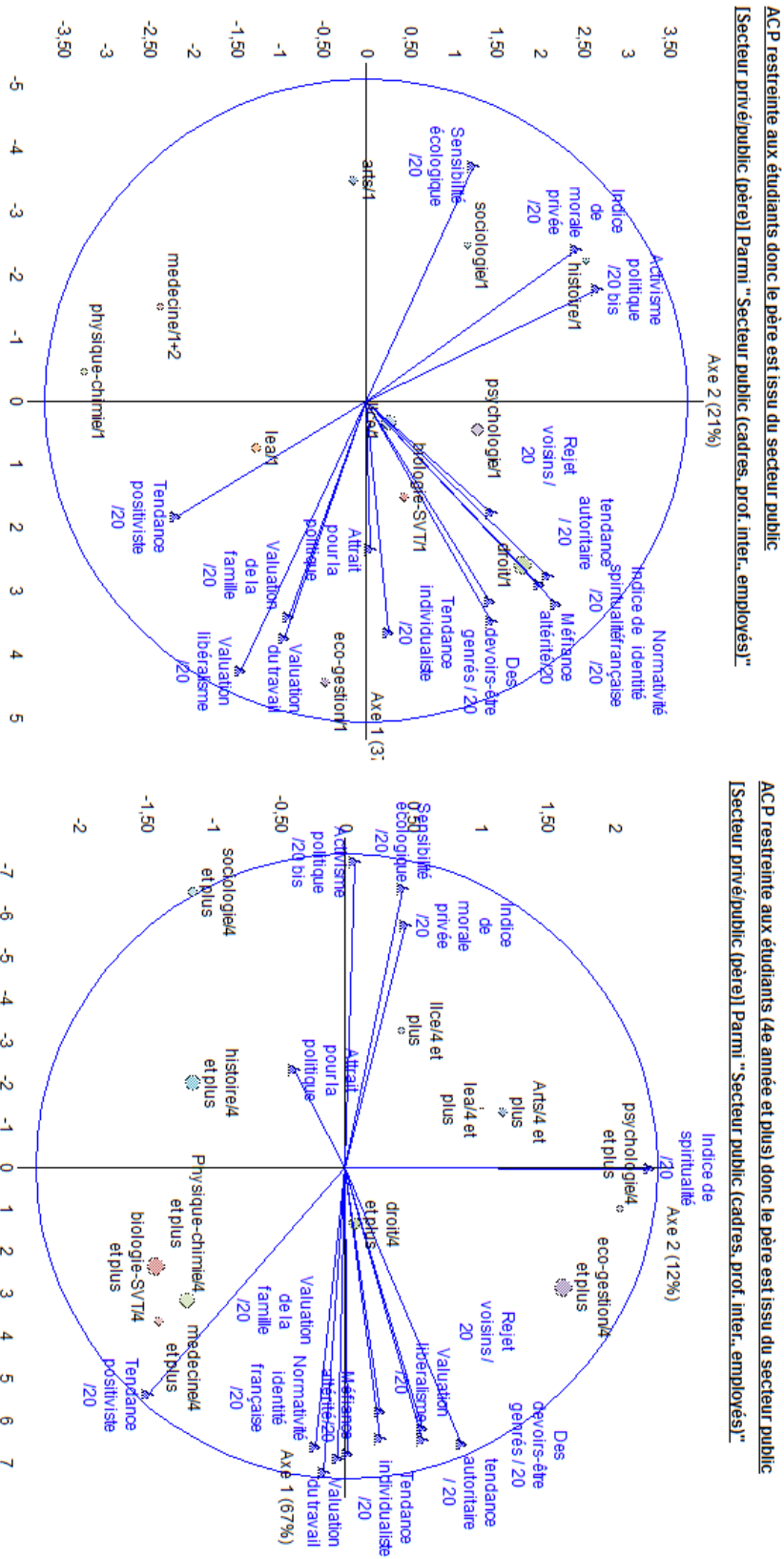
L'axe 1 est thématiquement similaire à celui décrit en première année mais son importance augmente, avec 69,34 % de variance expliquée. Cependant, les étudiants en sociologie contribuent à eux seuls à 42,09 % de la constitution de cet axe, signe qu'il serait incertain de considérer que l'opposition entre les disciplines se creuse entre les deux niveaux de cursus alors que « l'allongement » de l'axe n'est peut-être que le fait des sociologues (nous aurons vu toutefois au fil de notre développement que même sans la filière sociologie, cet « élargissement » de l'axe 1 demeure). On notera en outre que désormais, les étudiants de médecine, dont le repositionnement le long de l'axe est unique dans notre échantillon, participent plus que ceux de droit ou d'économie-gestion à sa constitution.

L'importance de l'axe 2 dans la constitution des positions sur la carte de l'analyse en composantes principales ne baisse que de quelques pourcents. Cependant les thématiques autour desquelles il se constitue changent partiellement, synthétisant en quelque sorte les axes 2 et 3 décrits en première année. Avec une contribution de 31,81 %, la *spiritualité* est la thématique prioritaire de l'axe, avec une opposition avec la *tendance positiviste* (12,91 %). Mais l'attrait pour la politique et la confiance en les institutions ont un rôle également primordial (respectivement 25,96 % et 10,93 %) dans la définition de l'axe. Pour le dire rapidement, l'opposition des filières se jouant entre d'un côté celles de biologie-SVT et physique-chimie (positivistes, peu « spirituelles » et peu intéressées par la politique) et celles de droit puis de LEA, au profil tendancielle inverse.

L'axe 3 voit de son côté son importance dans la répartition des positions ou écarts diminuée par deux. Thématiquement parlant, il repose prioritairement sur le couple *sensibilité écologique* développée et *tendance positiviste* faible (et donc son inverse), puis *l'attrait pour la politique*, la *confiance en les institutions* et la *spiritualité*. Un tout une fois encore peu homogène, qui renvoie prioritairement aux filières de psychologie (contribution à l'axe 29,81 %) et de sociologie (12,25 %), qui se détachent essentiellement sur l'attrait pour la politique. L'axe demeure peu mobilisable.

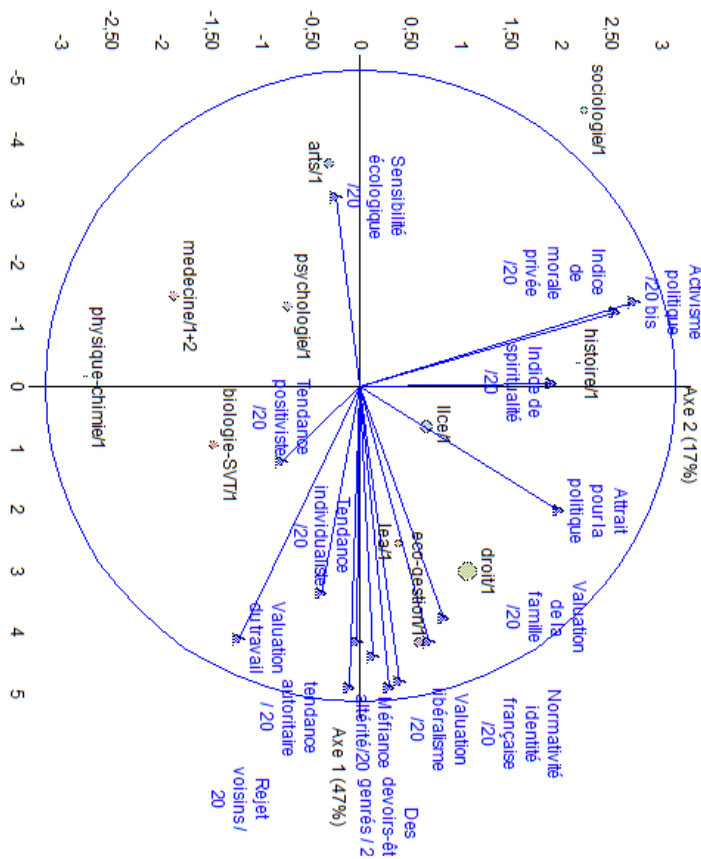
Partie 2, Chapitre 2, Partie VIII, 1, b. Coloration des filières et origine sociale

Analyses en composantes principales sur les étudiants dont le père est issu du secteur public

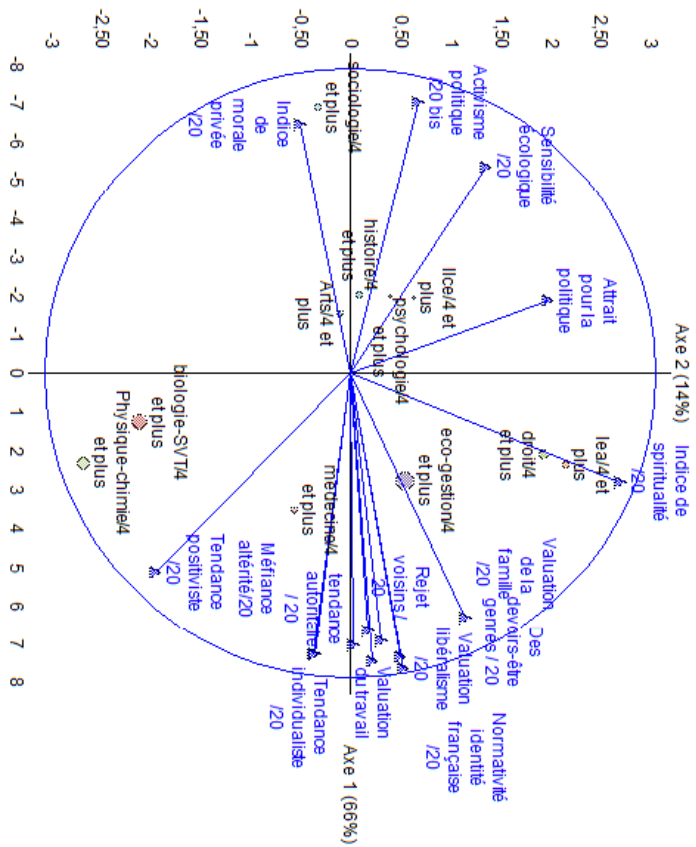


Analyses en composantes principales sur les étudiants dont le père est issu du secteur privé

ACP restreinte aux étudiants dont le père est issu du secteur privé
 [Secteur privé/public (père)] Parmi "Secteur privé (cadres, prof. inter., employés)."



ACP restreinte aux étudiants (4e année et plus) dont le père est issu du secteur privé
 [Secteur privé/public (père)] Parmi "Secteur privé (cadres, prof. inter., employés)."



Partie 2, Chapitre 2, VIII, 4, a. Constitution et description des profils

Résultats de l'analyse de classification automatique par centres mobiles :

Partition initiale	Nb	Homogénéité	Répartition	Dispersion
ALEATOIRE	6	46.82	57.58	231.27
ALEATOIRE	2	58.51	258.09	229.05
ALEATOIRE	3	53.97	237.71	251.19
ALEATOIRE	4	50.79	73.17	226.57
ALEATOIRE	5	48.58	103.16	220.97
ALEATOIRE	6	46.82	57.58	231.27
ALEATOIRE	7	45.59	72.68	239.59
ALEATOIRE	8	44.50	56.06	243.66
ALEATOIRE	9	43.59	60.34	254.92

Le choix de s'arrêter sur la constitution de six classes s'est fait sur la base de l'idée qu'il s'agissait du meilleur compromis : un nombre de classes inférieur était pénalisant sur tous les aspects (homogénéité plus faible, répartition ou distance des individus au sein des classes plus élevée... sans que cela bénéficie à leur distinction mutuelle, ou dispersion).

Seul le choix de 8 classes aurait pu se montrer intéressant. Mais d'une part, il aurait eu pour conséquence directe une division d'autant plus forte des effectifs au sein de chaque filière. D'autre part, après analyse des deux possibles – 6 ou 8 classes – il est apparu que les 2 classes supplémentaires n'apportaient au final que peu d'informations mobilisables.

Caractéristiques des classes via leur centre :

Classe	Effectif	%	Confiance institutions /10	Rejet voisins / 20	Valuation du travail /20	Valuation libéralisme /20	Tendance individualiste /20	Valuation de la famille /20	Devoirs-être genres /20	Spiritualité /20	Morale privée /20	Sensibilité écologique /20	Tendance positiviste /20	Activisme politique /20	Attrait pour la politique	tendance autoritaire / 20	Méfiance altérité /20	Normativité identité fr. /20
1	419	15,5 %	3,69	4,38	6,93	5,96	7,66	9,18	2,76	4,67	9,66	15,45	6,12	7,68	8,23	7,07	4,71	5,42
2	533	19,8 %	4,43	5,14	9,65	8,37	9,59	11,37	3,64	5,14	9,51	14,69	7,58	8,16	16,52	9,68	6,13	7,49
3	398	14,8 %	4,15	9,08	12,49	10,60	12,59	14,27	8,41	7,60	9,70	13,80	7,17	6,86	15,33	14,51	13,73	10,46
4	381	14,1 %	4,10	6,18	10,17	8,18	9,46	15,16	9,09	11,66	8,51	15,64	5,37	8,46	12,15	9,92	6,72	7,29
5	469	17,4 %	3,64	3,34	5,20	3,04	4,48	8,44	1,83	4,51	10,36	16,95	5,42	12,60	16,30	3,88	2,05	4,18
6	481	17,8 %	3,97	7,11	10,54	8,46	10,71	12,54	6,28	6,10	9,53	14,13	7,38	5,17	6,62	12,88	11,30	9,12
			3,99	5,87	9,16	7,43	9,08	11,82	5,33	6,61	9,54	15,11	6,5	8,15	12,52	9,65	7,44	7,32

Partie 2, Chapitre 3, I, 1. Profil sportif des étudiants

Types de sports pratiqués par section

	Athlétisme	Basketball	Equitation	Football	Gymnas- tique	Handball	Jeux Olympiques	Natation	Patinage artistique	Rugby	Ski	Sports mécaniques (F1, rallyes, moto)	Tennis
Arts/1	8,1%	9,7%	3,2%	8,1%	4,8%	11,3%	6,5%	6,5%	9,7%	14,5%	1,6%	1,6%	14,5%
Arts/4 et plus	10,2%	5,9%	3,4%	14,9%	2,5%	11,0%	2,5%	5,1%	6,8%	22,0%	1,7%	1,7%	15,3%
biologie-SVT/1	5,1%	6,0%	4,3%	16,2%	3,4%	8,5%	3,4%	7,7%	8,5%	19,7%	0,9%	1,7%	14,5%
biologie-SVT/4 et plus	5,5%	6,2%	5,2%	17,6%	1,4%	9,3%	3,4%	4,5%	3,8%	23,8%	3,1%	2,8%	13,4%
droit/1	6,5%	4,5%	3,5%	29,0%	2,0%	6,0%	3,0%	5,0%	5,5%	17,0%	2,5%	1,5%	14,0%
droit/4 et plus	7,2%	5,7%	2,1%	23,2%	1,5%	6,2%	1,0%	5,2%	6,7%	20,6%	3,1%	1,5%	16,0%
eco-gestion/1	8,9%	6,7%	2,2%	25,6%	1,1%	4,4%	3,3%	6,7%	2,2%	18,9%	3,3%	1,1%	15,6%
eco-gestion/4 et plus	5,6%	6,5%	2,5%	23,0%	3,1%	6,8%	1,6%	4,7%	5,3%	17,1%	3,4%	2,8%	17,7%
histoire/1	4,5%	11,4%	2,3%	25,0%	2,3%	18,2%	2,3%	0,0%	0,0%	13,6%	2,3%	4,5%	13,6%
histoire/4 et plus	7,3%	6,0%	2,0%	21,2%	2,6%	7,9%	4,0%	4,6%	3,3%	20,5%	3,3%	0,7%	16,6%
lear/1	4,3%	7,6%	7,6%	17,4%	2,2%	7,6%	5,4%	6,5%	14,1%	16,3%	1,1%	0,0%	9,8%
lear/4 et plus	2,9%	7,2%	1,4%	21,7%	4,3%	4,3%	5,8%	2,9%	8,7%	18,8%	2,9%	2,9%	15,9%
lice/1	7,2%	5,6%	7,2%	17,6%	4,8%	8,0%	5,6%	7,2%	5,6%	20,0%	2,4%	0,0%	8,8%
lice/4 et plus	9,7%	6,5%	3,2%	17,7%	6,5%	6,5%	3,2%	6,5%	8,1%	14,5%	3,2%	1,6%	12,9%
medecine/1+2	4,1%	6,8%	4,1%	16,4%	2,7%	11,0%	2,7%	6,8%	1,4%	21,9%	2,7%	1,4%	17,8%
medecine/4 et plus	4,3%	4,3%	0,0%	17,0%	2,1%	3,2%	4,3%	4,3%	4,3%	29,8%	1,1%	1,1%	24,5%
Physique-chimie/1	5,5%	5,5%	5,5%	27,3%	0,0%	14,5%	0,0%	5,5%	3,6%	25,5%	0,0%	0,0%	7,3%
Physique-chimie/4 et plus	3,0%	8,1%	0,5%	21,7%	1,0%	15,2%	3,5%	4,0%	1,5%	24,2%	4,0%	0,5%	12,6%
psychologie/1	4,5%	3,6%	7,1%	17,0%	2,7%	13,4%	1,8%	7,1%	12,5%	14,3%	0,9%	0,9%	14,3%
psychologie/4 et plus	6,1%	4,1%	8,2%	16,3%	8,2%	6,1%	4,1%	4,1%	10,2%	6,1%	0,0%	0,0%	26,5%
sociologie/1	1,7%	5,2%	3,4%	20,7%	5,2%	13,8%	0,0%	8,6%	3,4%	19,0%	5,2%	0,0%	13,8%
sociologie/4 et plus	8,2%	7,3%	2,7%	18,2%	3,6%	13,6%	1,8%	3,6%	9,1%	14,5%	2,7%	1,8%	12,7%
Total	6,0%	6,2%	3,5%	20,1%	2,7%	9,0%	3,0%	5,2%	5,8%	19,5%	2,6%	1,5%	14,9%

Types de sports suivis par section

	Athlétisme	Basketball	Equitation	Football	Gymnastique	Handball	Jeux Olympiques	Natation	Patinage artistique	Rugby	Ski	Sports mécaniques (F1, rallyes, moto)	Tennis
Arts/1	8,1%	9,7%	3,2%	8,1%	4,8%	11,3%	6,5%	6,5%	9,7%	14,5%	1,6%	1,6%	14,5%
Arts/4 et plus	10,2%	5,9%	3,4%	11,9%	2,5%	11,0%	2,5%	5,1%	6,8%	22,0%	1,7%	1,7%	15,3%
biologie-SVT/1	5,1%	6,0%	4,3%	16,2%	3,4%	8,5%	3,4%	7,7%	8,5%	19,7%	0,9%	1,7%	14,5%
biologie-SVT/4 et plus	5,5%	6,2%	5,2%	17,6%	1,4%	9,3%	3,4%	4,5%	3,8%	23,8%	3,1%	2,8%	13,4%
droit/1	6,5%	4,5%	3,5%	29,0%	2,0%	6,0%	3,0%	5,0%	5,5%	17,0%	2,5%	1,5%	14,0%
droit/4 et plus	7,2%	5,7%	2,1%	23,2%	1,5%	6,2%	1,0%	5,2%	6,7%	20,6%	3,1%	1,5%	16,0%
eco-gestion/1	8,9%	6,7%	2,2%	26,6%	1,1%	4,4%	3,3%	6,7%	2,2%	18,9%	3,3%	1,1%	15,6%
eco-gestion/4 et plus	5,6%	6,5%	2,5%	23,0%	3,1%	6,8%	1,6%	4,7%	5,3%	17,1%	3,4%	2,8%	17,7%
histoire/1	4,5%	11,4%	2,3%	25,0%	2,3%	18,2%	2,3%	0,0%	0,0%	13,6%	2,3%	4,5%	13,6%
histoire/4 et plus	7,3%	6,0%	2,0%	21,2%	2,6%	7,9%	4,0%	4,6%	3,3%	20,5%	3,3%	0,7%	16,6%
lès/1	4,3%	7,6%	7,6%	17,4%	2,2%	7,6%	5,4%	6,5%	14,1%	16,3%	1,1%	0,0%	9,8%
lès/4 et plus	2,9%	7,2%	1,4%	21,7%	4,3%	4,3%	5,8%	2,9%	8,7%	18,8%	2,9%	2,9%	15,9%
lès/1	7,2%	5,6%	7,2%	17,6%	4,8%	8,0%	5,6%	7,2%	5,6%	20,0%	2,4%	0,0%	8,8%
lès/4 et plus	9,7%	6,5%	3,2%	17,7%	6,5%	6,5%	3,2%	6,5%	8,1%	14,5%	3,2%	1,6%	12,9%
medecine/1+2	4,1%	6,8%	4,1%	16,4%	2,7%	11,0%	2,7%	6,8%	1,4%	21,9%	2,7%	1,4%	17,8%
medecine/4 et plus	4,3%	4,3%	0,0%	17,0%	2,1%	3,2%	4,3%	4,3%	4,3%	29,8%	1,1%	1,1%	24,5%
Physique-chimie/1	5,5%	5,5%	5,5%	27,3%	0,0%	14,5%	0,0%	5,5%	3,6%	25,5%	0,0%	0,0%	7,3%
Physique-chimie/4 et plus	3,0%	8,1%	0,5%	21,7%	1,0%	15,2%	3,5%	4,0%	1,5%	24,2%	4,0%	0,5%	12,6%
psychologie/1	4,5%	3,6%	7,1%	17,0%	2,7%	13,4%	1,8%	7,1%	12,5%	14,3%	0,9%	0,9%	14,3%
psychologie/4 et plus	6,1%	4,1%	8,2%	16,3%	8,2%	6,1%	4,1%	4,1%	10,2%	6,1%	0,0%	0,0%	26,5%
sociologie/1	1,7%	5,2%	3,4%	20,7%	5,2%	13,8%	0,0%	8,6%	3,4%	19,0%	5,2%	0,0%	13,8%
sociologie/4 et plus	8,2%	7,3%	2,7%	18,2%	3,6%	13,6%	1,8%	3,6%	9,1%	14,5%	2,7%	1,8%	12,7%
Total	6,0%	6,2%	3,5%	20,1%	2,7%	9,0%	3,0%	5,2%	5,8%	19,5%	2,6%	1,5%	14,9%

p = 2,4% ; chi2 = 298,08 ; ddl = 252 (S)

Partie 2, Chapitre 3, II, 1. Télévision

Indicateur de capital scolaire parental :

Visant à résumer sous la forme d'une variable numérique le niveau de diplôme des parents, l'indicateur de capital scolaire parental a été construit sur la base du barème suivant, appliqué à chaque parent :

Niveau de diplôme	Barème
Aucun diplôme / certificat d'études primaires	0
BEPC	1
CAP, BEP	2
Baccalauréat ou équivalent	3
Divers bac +2	4
Bac +4 et >	5
Non-réponses / Ne sait pas	Exclues

Prenant donc la forme d'une note sur 10, l'indicateur n'est pas idéal puisque d'une part le taux de non-réponse s'élève à 11,3 %, d'autre part, les étudiants n'ayant déclaré le niveau que d'un parent voient leur score amputé. Ils ne représentent toutefois qu'une soixantaine de personnes. On peut donc estimer que le biais est très relatif.

Partie 2, Chapitre 3, II, 2, b. Des goûts, des genres et des rejets

Capital scolaire parental et genres préférés

	Non réponse	Moins de 3,00	De 3,00 à 4,00	De 4,00 à 5,00	De 5,00 à 6,00	6,00 et plus	Total
Biographies	1,7%	1,9%	2,5%	2,1%	1,3%	2,4%	2,1%
Comedies dramatiques	5,9%	6,6%	7,0%	6,2%	6,4%	7,3%	6,8%
Comedies musicales	3,7%	2,1%	1,8%	1,9%	1,6%	2,1%	2,2%
Documentaires	3,7%	4,1%	4,1%	4,3%	4,8%	4,6%	4,4%
Films comiques	13,1%	15,7%	14,4%	15,2%	16,4%	13,6%	14,4%
Films d'action	11,9%	8,7%	8,2%	11,0%	9,7%	8,5%	9,3%
Films d'amour ou sentimentaux	8,2%	7,6%	8,2%	7,3%	5,2%	6,5%	6,9%
Films d'animation, dessins animés	7,6%	7,8%	9,4%	7,6%	9,4%	6,0%	7,2%
Films d'auteur	4,8%	4,1%	3,7%	4,8%	5,1%	7,7%	6,0%
Films d'aventures	8,4%	8,7%	9,7%	7,4%	9,3%	9,3%	8,9%
Films d'horreur et d'épouvante	4,0%	3,3%	3,3%	2,2%	2,0%	1,8%	2,4%
Films de science-fiction ou fantastiques	12,3%	12,5%	13,8%	12,7%	12,9%	10,9%	11,9%
Films historiques	4,7%	8,5%	6,6%	7,6%	7,8%	8,5%	7,8%
Films policiers ou d'espionnage, thrillers	9,3%	7,5%	7,0%	9,1%	8,0%	9,7%	8,9%
Films érotiques	0,2%	0,5%	0,2%	<0,1%	0,0%	0,3%	0,3%
Westerns	0,4%	0,4%	0,2%	0,5%	0,1%	0,9%	0,6%
Total	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	

$p = <0,1\%$; $\chi^2 = 155,38$; $ddl = 75$ (TS)

Capital scolaire parental et genre rejetés

	Non réponse	Moins de 3,00	De 3,00 à 4,00	De 4,00 à 5,00	De 5,00 à 6,00	6,00 et plus	Total
Biographies	7,5%	5,0%	4,5%	6,4%	6,6%	5,1%	5,6%
Comédies dramatiques	2,5%	2,1%	1,1%	1,9%	2,7%	2,3%	2,2%
Comédies musicales	13,3%	13,4%	14,5%	13,0%	15,8%	15,2%	14,4%
Documentaires	4,3%	3,5%	3,5%	3,0%	3,9%	3,1%	3,3%
Films comiques	1,2%	1,0%	1,3%	0,5%	0,8%	1,1%	1,0%
Films d'action	1,4%	1,3%	1,7%	1,6%	1,5%	2,2%	1,8%
Films d'amour ou sentimentaux	6,9%	6,8%	5,6%	7,0%	8,4%	8,0%	7,5%
Films d'animation, dessins animés	1,3%	1,7%	0,6%	1,1%	0,6%	1,5%	1,3%
Films d'auteur	4,6%	5,1%	5,4%	4,4%	4,1%	4,4%	4,6%
Films d'aventure	0,8%	0,7%	0,9%	0,3%	0,6%	0,6%	0,6%
Films d'horreur et d'épouvante	16,1%	14,5%	14,7%	15,6%	16,5%	18,3%	16,7%
Films de science-fiction ou fantastiques	1,6%	4,0%	3,0%	3,7%	3,9%	3,9%	3,6%
Films érotiques	23,3%	19,7%	20,3%	21,6%	18,2%	19,6%	20,2%
Films historiques	2,0%	2,5%	3,5%	3,0%	2,1%	1,8%	2,2%
Films policiers ou d'espionnage, thrillers	1,0%	2,4%	3,2%	2,3%	2,4%	1,8%	2,0%
Westerns	12,3%	16,2%	16,2%	14,7%	12,0%	11,1%	12,9%
Total	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	

$p = 0,1\%$; $\chi^2 = 118,25$; $ddl = 75$ (TS)

PCS du père, types de films rejetés

	Non réponse	1 - Agriculteurs exploitants	2 - Artisans, commerçants et chefs d'entreprise	3 - Cadres et professions intell. sup.	4 - Professions Intermédiaires	5 - Employés	6 - Ouvriers	Total
Biographies	7,0%	4,7%	5,6%	5,2%	6,7%	5,9%	4,9%	5,6%
Comédies dramatiques	2,3%	3,0%	2,0%	2,3%	1,9%	2,4%	2,4%	2,2%
Comédies musicales	14,4%	15,3%	14,3%	15,1%	15,1%	13,7%	12,1%	14,5%
Documentaires	3,0%	3,8%	3,9%	3,3%	3,2%	2,2%	4,1%	3,4%
Films comiques	2,3%	1,3%	1,6%	0,9%	0,3%	0,9%	1,0%	1,0%
Films d'action	1,9%	3,0%	2,2%	1,9%	2,0%	1,5%	0,9%	1,8%
Films d'amour ou sentimentaux	7,0%	2,1%	6,4%	8,1%	8,9%	9,2%	4,8%	7,4%
Films d'animation, dessins animés	0,9%	1,3%	1,3%	1,5%	1,0%	1,1%	1,8%	1,3%
Films d'auteur	2,8%	4,2%	4,9%	4,2%	4,7%	4,8%	5,4%	4,5%
Films d'aventure	0,7%	0,4%	0,9%	0,6%	0,4%	0,7%	0,8%	0,6%
Films d'horreur et d'épouvante	14,7%	19,5%	14,8%	18,5%	16,8%	15,8%	14,4%	16,8%
Films de science-fiction ou fantastiques	3,3%	3,8%	3,5%	3,8%	3,1%	4,0%	3,3%	3,6%
Films érotiques	22,3%	19,1%	19,1%	19,7%	20,4%	20,1%	21,5%	20,2%
Films historiques	3,3%	3,4%	2,3%	2,0%	1,6%	2,7%	2,6%	2,2%
Films policiers ou d'espionnage, thrillers	1,9%	3,8%	2,3%	1,9%	1,8%	2,4%	1,5%	2,0%
Westerns	12,3%	11,4%	14,9%	10,9%	12,2%	12,6%	18,2%	12,8%
Total	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	

p = <0,1%; chi2 = 139,39 ; ddl = 90 (TS)

PCS de la mère, types de films aimés

	Non réponse	1 - Agriculteurs exploitants	2 - Artisans, commerçants et chefs d'entreprise	3 - Cadres et professions intell. sup.	4 - Professions Intermédiaires	5 - Employés	6 - Ouvriers	Total
Biographies	2,4%	2,2%	1,6%	2,6%	1,8%	2,1%	1,4%	2,1%
Comédies dramatiques	6,1%	7,6%	6,5%	6,2%	7,7%	7,3%	3,7%	6,8%
Comédies musicales	2,2%	0,0%	2,8%	2,5%	2,2%	1,7%	2,8%	2,2%
Documentaires	5,1%	4,3%	3,0%	4,5%	4,1%	4,3%	5,5%	4,4%
Films comiques	14,6%	17,4%	15,9%	13,3%	14,5%	14,5%	16,1%	14,4%
Films d'action	10,6%	7,6%	11,4%	9,4%	8,2%	9,3%	10,1%	9,3%
Films d'amour ou sentimentaux	7,2%	6,5%	6,8%	5,7%	7,9%	7,3%	6,0%	6,9%
Films d'animation, dessins animés	8,1%	6,5%	7,2%	6,1%	6,8%	8,1%	9,6%	7,2%
Films d'auteur	4,5%	5,4%	5,1%	7,4%	6,5%	5,0%	4,6%	6,0%
Films d'aventures	8,5%	9,8%	7,9%	9,6%	8,8%	8,4%	9,6%	8,9%
Films d'horreur et d'épouvante	3,5%	1,1%	2,6%	2,0%	2,1%	2,5%	3,2%	2,4%
Films de science-fiction ou fantastiques	11,2%	12,0%	10,7%	12,1%	11,9%	12,3%	11,9%	11,9%
Films historiques	7,3%	10,9%	7,2%	8,4%	7,4%	7,4%	10,1%	7,8%
Films policiers ou d'espionnage, thrillers	8,0%	8,7%	10,5%	9,2%	9,1%	8,9%	5,0%	8,9%
Films érotiques	0,1%	0,0%	0,2%	0,1%	0,4%	0,4%	0,0%	0,3%
Westerns	0,6%	0,0%	0,5%	0,7%	0,6%	0,4%	0,5%	0,6%
Total	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	

p = 38,3%; chi2 = 93,37 ; ddl = 90 (NS)

PCS de la mère, types de films rejetés

	Non réponse	1 - Agriculteurs exploitants	2 - Artisans, commerçants et chefs d'entreprise	3 - Cadres et professions intell. sup.	4 - Professions Intermédiaires	5 - Employés	6 - Ouvriers	Total
Biographies	4,9%	2,3%	6,8%	6,0%	5,7%	5,6%	4,3%	5,6%
Comédies dramatiques	2,8%	2,3%	2,2%	2,3%	2,3%	1,7%	1,0%	2,2%
Comédies musicales	14,4%	11,4%	14,4%	15,5%	14,7%	13,3%	13,9%	14,5%
Documentaires	3,4%	3,4%	4,9%	3,0%	3,4%	3,2%	2,9%	3,3%
Films comiques	1,3%	1,1%	0,5%	0,7%	0,9%	1,3%	1,4%	1,0%
Films d'action	1,6%	5,7%	1,2%	1,8%	2,1%	1,7%	0,5%	1,8%
Films d'amour ou sentimentaux	7,2%	2,3%	7,8%	8,0%	7,0%	7,4%	9,6%	7,5%
Films d'animation, dessins animés	1,4%	2,3%	2,0%	1,7%	1,2%	0,9%	1,4%	1,3%
Films d'auteur	4,4%	3,4%	3,9%	5,2%	4,1%	4,8%	3,8%	4,5%
Films d'aventure	0,7%	1,1%	0,5%	0,6%	0,4%	0,8%	1,0%	0,6%
Films d'horreur et d'épouvante	15,3%	18,2%	15,4%	17,2%	18,1%	15,9%	15,3%	16,8%
Films de science-fiction ou fantastiques	4,1%	3,4%	2,9%	3,2%	3,8%	3,7%	2,4%	3,6%
Films érotiques	20,7%	20,5%	19,5%	19,8%	20,0%	21,1%	18,7%	20,2%
Films historiques	1,7%	6,8%	2,2%	2,3%	2,2%	2,1%	2,4%	2,2%
Films policiers ou d'espionnage, thrillers	2,1%	6,8%	1,5%	2,0%	1,6%	2,3%	2,4%	2,0%
Westerns	14,0%	9,1%	14,4%	10,5%	12,6%	14,1%	19,1%	12,9%
Total	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	

p = 14,3% ; chi2 = 104,33 ; ddl = 90 (PS)

Partie 2, Chapitre 3, II, 2, c. Évolution des goûts cinématographiques

Goûts et rejets cinématographiques en première année (filles uniquement)

Notre sexe : J. Parrii "féminin"

	arts/1	biologie-SVT/1	droit/1	eco-gestion/1	histoire/1	learn/1	lice/1	medecine/1-2	physique-chimie/1	psychologie/1	sociologie/1	ECHANTILLON 1 / Niv_1
Biographies et films historiques	<u>3.1%</u>	4.8%	8.2%	8.5%	11.3%	5.4%	7.5%	7.4%	3.8%	5.7%	7.6%	6.6%
Comedies dramatiques	7.5%	<u>3.9%</u>	8.2%	8.5%	5.6%	8.4%	9.5%	8.9%	3.8%	7.8%	7.6%	7.6%
Comedies musicales et films romantiques	<u>5.6%</u>	14.0%	10.6%	16.2%	9.9%	11.4%	11.1%	10.4%	15.4%	14.2%	11.5%	11.8%
Documentaires	1.9%	2.2%	3.2%	0.9%	0.0%	2.0%	2.3%	2.2%	2.6%	2.4%	3.8%	2.3%
Films comiques	11.9%	12.7%	17.3%	19.7%	16.9%	19.3%	16.7%	18.5%	14.1%	16.2%	18.3%	16.5%
Films d'action	11.3%	<u>13.6%</u>	9.3%	<u>15.4%</u>	12.7%	10.9%	7.5%	10.4%	10.3%	7.1%	8.4%	10.0%
Films d'animation, dessins animés	11.3%	11.0%	6.4%	6.8%	9.9%	7.9%	11.8%	7.4%	6.4%	9.8%	13.0%	9.3%
Films d'auteur	<u>11.3%</u>	<u>1.3%</u>	4.0%	4.3%	<u>9.9%</u>	5.4%	3.3%	5.2%	<u>0.0%</u>	3.4%	5.3%	4.4%
Films d'aventures	9.4%	5.7%	7.7%	4.3%	4.2%	7.9%	8.5%	9.6%	10.3%	10.5%	8.4%	8.1%
Films d'horreur et d'épouvante	3.1%	<u>6.1%</u>	<u>5.3%</u>	1.7%	2.8%	2.0%	2.0%	<u>0.7%</u>	3.8%	3.7%	3.1%	3.4%
Films de science-fiction ou fantastiques	<u>16.3%</u>	<u>15.4%</u>	<u>6.1%</u>	<u>4.3%</u>	11.3%	10.9%	11.5%	11.1%	<u>17.9%</u>	11.1%	6.9%	10.7%
Films policiers ou d'espionnage, thrillers	7.5%	9.2%	<u>13.6%</u>	9.4%	5.6%	8.4%	8.2%	8.1%	11.5%	8.1%	6.1%	9.2%
Films aimés (regroupés)_T	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%
-Biographies	3.2%	<u>9.5%</u>	5.9%	5.9%	5.4%	4.6%	4.0%	<u>9.8%</u>	10.5%	6.8%	3.0%	6.0%
-Comedies dramatiques	1.9%	2.3%	1.4%	1.7%	<u>6.8%</u>	1.0%	2.3%	0.8%	2.6%	2.7%	1.5%	2.0%
-Comedies musicales	9.0%	9.0%	9.7%	6.7%	8.1%	8.2%	10.6%	7.6%	11.8%	9.8%	<u>14.3%</u>	9.6%
-Documentaires	5.8%	6.8%	<u>7.8%</u>	5.9%	5.4%	5.1%	5.0%	5.3%	2.6%	5.1%	<u>3.0%</u>	5.6%
-Films comiques	2.6%	1.8%	<u>0.3%</u>	1.7%	1.4%	1.0%	1.3%	0.8%	2.6%	1.4%	0.8%	1.3%
-Films d'action	1.9%	1.4%	0.8%	0.8%	0.0%	<u>0.0%</u>	2.3%	1.5%	0.0%	<u>3.0%</u>	1.5%	1.4%
-Films d'amour ou sentimentaux	<u>7.1%</u>	3.6%	3.2%	4.2%	<u>9.5%</u>	2.6%	4.0%	2.3%	3.9%	4.1%	5.3%	4.1%
-Films d'animation, dessins animés	0.0%	0.0%	<u>3.0%</u>	1.7%	0.0%	2.1%	0.7%	0.0%	0.0%	1.7%	0.0%	1.2%
-Films d'auteur	4.5%	5.0%	3.5%	4.2%	2.7%	3.1%	5.0%	4.5%	2.6%	4.1%	3.0%	4.0%
-Films d'aventure	1.9%	1.4%	0.8%	0.0%	0.0%	0.5%	1.0%	0.8%	0.0%	1.0%	0.8%	0.9%
-Films d'horreur et d'épouvante	17.9%	11.8%	13.0%	18.5%	14.9%	16.4%	15.5%	18.2%	13.2%	12.2%	18.0%	14.8%
-Films de science-fiction ou fantastiques	3.2%	2.3%	5.1%	1.7%	2.7%	3.6%	5.3%	1.5%	<u>0.0%</u>	3.4%	<u>6.8%</u>	3.7%
-Films érotiques	22.4%	22.2%	23.0%	22.7%	21.6%	26.2%	23.1%	28.0%	23.7%	23.0%	18.8%	23.2%
-Films historiques	3.2%	4.1%	4.1%	1.7%	1.4%	4.6%	2.0%	3.8%	5.3%	2.7%	<u>0.0%</u>	3.1%
-Films policiers ou d'espionnage, thrillers	1.9%	1.4%	1.6%	1.7%	1.4%	3.1%	2.0%	1.5%	2.6%	2.7%	3.0%	2.1%
-Westerns	13.5%	17.6%	16.8%	21.0%	18.9%	17.9%	16.2%	13.6%	18.4%	16.6%	20.3%	17.0%
Films rejetés (symbole -)	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%

Goûts et rejets cinématographiques en fin de cursus

[Notre sexe :] Parmi "féminin"

	Arts4 et plus	biologie-SV/TA et plus	droit/4 et plus	eco-gestion/4 et plus	histoire/4 et plus	lea/4 et plus	lice/4 et plus	medecine/4 et plus	Physique-chimie/4 et plus	psychologie/4 et plus	sociologie/4 et plus	ECHANTILLON 1 / Niv. 4
Biographies et films historiques	<u>14.5%</u>	<u>5.4%</u>	9.0%	10.9%	<u>18.7%</u>	<u>6.1%</u>	12.7%	8.7%	<u>3.9%</u>	7.0%	11.8%	10.1%
Comédies dramatiques	7.1%	<u>5.9%</u>	<u>11.3%</u>	10.3%	<u>4.8%</u>	7.7%	10.3%	11.0%	7.9%	8.0%	10.2%	8.6%
Comédies musicales et films romantiques	8.7%	11.7%	11.6%	11.4%	8.5%	6.6%	6.9%	12.8%	8.4%	13.5%	9.8%	10.3%
Documentaires	7.1%	3.6%	3.7%	4.7%	5.8%	3.3%	<u>10.3%</u>	<u>1.7%</u>	<u>2.2%</u>	6.0%	<u>9.5%</u>	5.2%
Films comiques	<u>7.1%</u>	16.5%	16.9%	14.8%	<u>8.2%</u>	16.6%	11.8%	14.5%	<u>18.5%</u>	17.0%	10.8%	13.9%
Films d'action	<u>2.5%</u>	8.4%	7.6%	<u>9.7%</u>	5.4%	10.5%	6.4%	8.1%	9.0%	6.5%	<u>4.6%</u>	7.3%
Films d'animation, dessins animés	<u>7.5%</u>	<u>10.4%</u>	6.2%	7.3%	5.4%	6.6%	6.9%	5.2%	9.0%	8.0%	7.5%	7.4%
Films d'auteur	<u>13.3%</u>	5.6%	5.6%	<u>4.9%</u>	9.9%	5.0%	8.3%	7.6%	<u>3.4%</u>	6.0%	<u>13.1%</u>	7.4%
Films d'aventures	8.7%	11.3%	6.5%	10.3%	9.5%	12.7%	5.9%	9.9%	<u>14.0%</u>	<u>4.5%</u>	<u>5.9%</u>	9.0%
Films d'horreur et d'épouvante	2.1%	1.6%	1.7%	1.3%	1.4%	12.7%	3.4%	0.6%	0.6%	3.5%	2.3%	2.0%
Films de science-fiction ou fantastiques	<u>14.5%</u>	12.2%	9.3%	<u>6.4%</u>	<u>13.6%</u>	12.2%	9.8%	11.6%	12.4%	9.5%	8.5%	10.5%
Films policiers ou d'espionnage, thrillers	7.1%	7.4%	10.5%	8.1%	8.8%	7.2%	7.4%	8.1%	10.7%	10.5%	5.9%	8.2%
Films aimés (regroupés)_T	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%
- Biographies	<u>2.1%</u>	<u>6.4%</u>	5.8%	4.2%	2.8%	3.9%	4.0%	7.0%	7.1%	4.0%	2.6%	4.5%
- Comédies dramatiques	2.1%	<u>3.1%</u>	0.9%	1.3%	0.7%	1.7%	0.5%	1.2%	0.6%	0.0%	1.0%	1.3%
- Comédies musicales	9.6%	13.0%	11.7%	10.9%	10.1%	11.7%	12.1%	11.7%	13.0%	8.5%	<u>15.0%</u>	11.6%
- Documentaires	2.1%	2.4%	2.3%	3.8%	2.1%	3.3%	1.0%	4.1%	3.0%	4.5%	<u>1.0%</u>	2.7%
- Films comiques	1.7%	0.9%	0.6%	0.8%	0.7%	1.1%	2.0%	1.8%	0.0%	0.5%	0.7%	0.9%
- Films d'action	2.9%	2.1%	1.8%	2.5%	1.7%	3.3%	3.5%	1.2%	0.6%	2.5%	3.6%	2.4%
- Films d'amour ou sentimentaux	<u>7.9%</u>	5.2%	4.1%	2.8%	5.6%	5.0%	5.5%	2.9%	2.4%	3.0%	2.9%	4.3%
- Films d'animation, dessins animés	0.8%	0.5%	0.6%	0.8%	0.3%	1.1%	1.5%	<u>2.9%</u>	0.0%	1.0%	1.6%	0.9%
- Films d'auteur	<u>1.7%</u>	<u>6.4%</u>	3.8%	4.3%	5.2%	4.4%	2.5%	4.1%	6.5%	3.5%	<u>2.0%</u>	4.1%
- Films d'aventure	1.3%	0.5%	0.6%	0.9%	0.0%	1.1%	0.0%	0.6%	0.6%	1.0%	1.0%	0.7%
- Films d'horreur et d'épouvante	21.7%	19.2%	19.0%	20.8%	22.6%	17.2%	21.1%	21.1%	23.1%	16.9%	21.5%	20.4%
- Films de science-fiction ou fantastiques	3.3%	<u>1.9%</u>	4.4%	5.1%	4.5%	5.0%	4.5%	4.1%	2.4%	5.5%	<u>7.2%</u>	4.4%
- Films érotiques	24.2%	22.7%	24.3%	22.5%	27.9%	23.9%	24.1%	23.4%	24.3%	22.4%	21.8%	23.6%
- Films historiques	2.1%	<u>3.3%</u>	1.5%	<u>0.9%</u>	1.0%	2.8%	0.5%	1.8%	3.0%	<u>5.5%</u>	1.6%	2.0%
- Films policiers ou d'espionnage, thrillers	2.5%	2.6%	1.8%	1.7%	1.4%	2.2%	<u>4.0%</u>	0.6%	1.8%	2.0%	1.6%	2.0%
- Westerns	14.2%	<u>9.7%</u>	17.0%	16.8%	13.2%	12.2%	13.1%	11.7%	11.8%	<u>19.4%</u>	15.0%	14.2%
Films rejetés (symbole -)	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%

Partie 2, Chapitre 3, III, 1, b. Des lectures liées aux études

Intérêt pour la discipline en fonction de la filière et de la fréquence de lecture scolaire (effectifs indiqués entre parenthèses)					
---	Moins d'une fois par mois	Oui, environ 1 à 3 jours par mois	Oui, environ 1 ou 2 jours par semaine	Au moins 3 fois par semaine	TOTAL
arts/1	7,33 (12)	7,00 (9)	8,60 (15)	8,90 (38)	8,35 (74)
biologie-SVT/1	5,91 (33)	7,85 (20)	7,27 (22)	7,27 (33)	6,96 (108)
droit/1	6,62 (47)	7,83 (18)	7,94 (52)	8,06 (80)	7,67 (197)
eco-gestion/1	6,83 (24)	7,08 (13)	8,17 (18)	7,76 (25)	7,46 (80)
histoire/1	5,00 (5)	7,25 (4)	6,90 (10)	8,81 (32)	7,94 (51)
lea/1	7,34 (38)	7,80 (15)	7,90 (19)	8,05 (22)	7,69 (94)
llce/1	7,14 (22)	8,29 (24)	8,31 (32)	8,15 (65)	8,06 (143)
medecine/1+2	8,53 (17)	8,73 (11)	8,40 (15)	8,73 (30)	8,62 (73)
physique-chimie/1	6,50 (14)	7,46 (11)	8,19 (16)	8,64 (14)	7,73 (55)
psychologie/1	7,65 (34)	8,00 (27)	8,81 (31)	8,65 (31)	8,27 (123)
sociologie/1	6,40 (10)	7,27 (11)	7,17 (18)	8,05 (20)	7,36 (59)
TOTAL	6,95 (256)	7,80 (163)	8,04 (248)	8,25 (390)	7,82 (1057)

Partie 2, Chapitre 3, IV, 2, a. Fréquence d'écoute de la radio

Intérêt pour la musique en première année

	5 et moins	6 ou 7	8 à 10	Total
arts/1	0,0%	16,2%	83,8%	100,0%
biologie-SVT/1	8,2%	7,3%	84,5%	100,0%
droit/1	6,6%	11,6%	81,8%	100,0%
eco-gestion/1	3,7%	22,2%	74,1%	100,0%
histoire/1	5,9%	13,7%	80,4%	100,0%
lea/1	1,1%	8,5%	90,4%	100,0%
llce/1	4,2%	14,0%	81,8%	100,0%
medecine/1+2	2,7%	18,9%	78,4%	100,0%
physique-chimie/1	3,6%	12,5%	83,9%	100,0%
psychologie/1	3,2%	9,6%	87,2%	100,0%
sociologie/1	8,3%	15,0%	76,7%	100,0%
Total	4,5%	12,9%	82,6%	

Intérêt pour la musique en 4e année et plus

	5 et moins	6 ou 7	8 à 10	Total
Arts/4 et plus	6,3%	12,7%	81,0%	100,0%
biologie-SVT/4 et plus	7,0%	18,9%	74,1%	100,0%
droit/4 et plus	7,7%	14,8%	77,6%	100,0%
eco-gestion/4 et plus	9,0%	18,7%	72,3%	100,0%
histoire/4 et plus	8,7%	15,1%	76,2%	100,0%
lea/4 et plus	1,3%	11,7%	87,0%	100,0%
llce/4 et plus	10,6%	16,5%	72,9%	100,0%
medecine/4 et plus	10,7%	16,5%	72,8%	100,0%
Physique-chimie/4 et plus	10,7%	19,8%	69,5%	100,0%
psychologie/4 et plus	9,5%	17,9%	72,6%	100,0%
sociologie/4 et plus	7,4%	13,4%	79,2%	100,0%
Total	8,2%	16,6%	75,2%	

Fréquence d'écoute musicale en première année

	Non, jamais	Oui, plus rarement	Oui, environ 1 à 3 jours par mois	Oui, environ 1 ou 2 jours par semaine	Oui, environ 3 ou 4 jours par semaine	Oui, tous les jours ou presque	Total
arts/1	0,0%	0,0%	1,3%	5,3%	9,3%	84,0%	100,0%
biologie-SVT/1	0,9%	1,8%	0,9%	4,5%	5,5%	86,4%	100,0%
droit/1	0,0%	4,5%	2,0%	4,5%	9,5%	79,4%	100,0%
eco-gestion/1	0,0%	1,2%	0,0%	4,9%	11,1%	82,7%	100,0%
histoire/1	0,0%	2,0%	0,0%	2,0%	3,9%	92,2%	100,0%
lea/1	0,0%	0,0%	0,0%	2,1%	3,2%	94,7%	100,0%
Ilce/1	0,0%	0,7%	0,7%	1,4%	4,2%	93,0%	100,0%
medecine/1+2	0,0%	0,0%	0,0%	12,2%	12,2%	75,7%	100,0%
physique-chimie/1	1,8%	1,8%	0,0%	5,4%	14,3%	76,8%	100,0%
psychologie/1	1,6%	0,0%	1,6%	2,4%	8,0%	86,4%	100,0%
sociologie/1	0,0%	0,0%	5,0%	6,7%	15,0%	73,3%	100,0%
Total	0,4%	1,4%	1,1%	4,3%	8,2%	84,6%	

Fréquence d'écoute musicale en fin de cursus

	Non, jamais	Oui, plus rarement	Oui, environ 1 à 3 jours par mois	Oui, environ 1 ou 2 jours par semaine	Oui, environ 3 ou 4 jours par semaine	Oui, tous les jours ou presque	Total
Arts/4 et plus	0,0%	1,6%	0,0%	5,6%	12,7%	80,2%	100,0%
biologie-SVT/4 et plus	0,4%	1,1%	2,6%	11,0%	11,0%	73,9%	100,0%
droit/4 et plus	2,2%	2,2%	2,7%	8,7%	15,2%	69,0%	100,0%
eco-gestion/4 et plus	1,0%	2,8%	1,7%	8,3%	13,5%	72,7%	100,0%
histoire/4 et plus	0,0%	4,1%	1,2%	5,8%	14,5%	74,4%	100,0%
lea/4 et plus	0,0%	2,6%	2,6%	7,8%	11,7%	75,3%	100,0%
Ilce/4 et plus	0,0%	5,8%	1,2%	8,1%	17,4%	67,4%	100,0%
medecine/4 et plus	1,0%	2,9%	8,7%	5,8%	10,7%	70,9%	100,0%
Physique-chimie/4 et plus	1,5%	3,6%	4,6%	4,6%	14,8%	70,9%	100,0%
psychologie/4 et plus	2,4%	2,4%	3,6%	11,9%	20,2%	59,5%	100,0%
sociologie/4 et plus	0,7%	4,0%	2,0%	8,1%	13,4%	71,8%	100,0%
Total	0,9%	2,8%	2,6%	7,9%	13,8%	72,0%	

Partie 2, Chapitre IV, 2, b. L'ambiguïté du style

Les tableaux ci-dessous sont des exemples des analyses de correspondances effectuées en vue d'établir des catégories musicales synthétiques plus commodes à mobiliser. Les deux premiers renvoient à une étape intermédiaire visant à catégoriser les goûts positifs ; les deux derniers, les goûts négatifs (ou plus simplement les rejets musicaux).

Rappelons que les coefficients de correspondances peuvent varier entre -1 (dissemblance parfaite) et 1 (coïncidence parfaite). Ici, ils sont particulièrement faibles et pour l'essentiel sans validité statistique – la pluralité des modalités de réponses entraînant un relâchement des liens entre réponses. Mais cela signifie également que si les sous-catégories musicales sont plus ou moins compatibles entre elles, ces compatibilités (ou leur absence) sont malgré tout à relativiser : les goûts restent ouverts dans leurs associations.

Précisons, même si cela peut sembler être de bon sens, que les coefficients de corrélation ne peuvent évidemment pas être considérés sans être interprétés. Par exemple, nous pouvons voir dans les deux tableaux concernant les préférences musicales (l'ensemble des tableaux vise à être lu en prenant pour référence les colonnes plutôt que lignes, ce qui permet d'avoir une vision globale que n'offre pas une lecture par ligne) que la réponse *rock* coïncide le plus fortement avec le fait d'avoir également évoqué la *pop*. Ce qui invite donc à fusionner les deux modalités. Mais par ailleurs, il apparaît que répondre *rock* ne coïncide pas avec le fait d'avoir répondu *pop-rock*. Ce qui pourrait passer pour une étrangeté statistique n'est au final que du bon sens : on imagine assez mal quelqu'un répondre aimer le *rock*, la *pop*, et la *pop-rock*.

On peut se demander s'il n'aurait pas été plus judicieux d'effectuer des analyses similaires, toujours dans un objectif d'aide à la classification des styles musicaux, en faisant se croiser les styles aimés et rejetés. Cela nous paraît être une fausse bonne idée en cela qu'avoir des « dégoûts » communs n'implique pas nécessairement une proximité des goûts. Une telle « logique » conduirait très vite à de vraies absurdités – ce d'autant plus que certains styles polarisent plus fortement les critiques que d'autres.

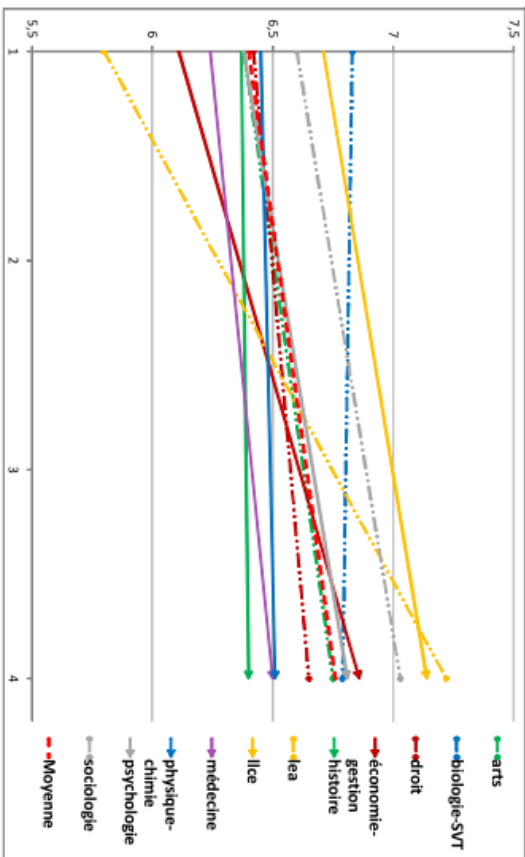
Analyse de correspondance s : styles musicaux préférés (partie 1)																		
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18
1	1980's	-0,01	-0,03	0,01	-0,02	0,03	0,01	0	-0,02	-0,01	0,04	-0,01	0	-0,02	-0,02	-0,01	-0,01	-0,03
2	Chanson française	-0,01	-0,07	-0,02	-0,05	-0,02	-0,04	-0,05	-0,01	-0,03	-0,04	0	-0,07	0	-0,01	0	-0,02	-0,05
3	R'n'B	-0,03	-0,07	-0,08	-0,01	0,09	0,02	-0,06	-0,03	0,02	-0,03	-0,03	-0,18	-0,05	-0,12	-0,03	-0,04	-0,12
4	Pop indé / Rock alternatif	0,01	-0,02	-0,08	-0,01	-0,03	-0,08	-0,04	0,04	0,02	-0,02	0,02	-0,11	0,02	-0,05	0	-0,03	-0,01
5	Breabart, techno, house, trance, hardtech	-0,02	-0,05	-0,01	-0,01	-0,03	-0,06	-0,04	-0,03	-0,03	-0,05	0,01	-0,14	-0,06	-0,03	-0,06	0	-0,03
6	Zouk, musique africaine	0,03	-0,02	0,09	-0,03	-0,03	0,02	0	0,01	-0,03	-0,03	-0,01	-0,07	-0,01	-0,03	-0,01	-0,01	-0,04
7	Variétés	0,01	-0,04	0,02	-0,08	-0,06	0,02	-0,04	-0,05	-0,03	0	0,02	-0,08	-0,03	-0,01	-0,01	-0,04	-0,08
8	B.O. et musique celtique/méditerranée	0	-0,05	-0,07	-0,04	-0,06	-0,04	-0,02	-0,02	-0,02	-0,01	-0,02	-0,01	-0,04	0,05	0,03	-0,01	0,05
9	Blues	-0,02	-0,01	-0,06	-0,04	-0,04	0	-0,05	-0,02	-0,03	-0,03	0,01	0,02	-0,02	-0,04	0,01	-0,02	0,01
10	Jp op (et assimilés)	-0,01	-0,03	-0,03	0,02	-0,03	0,01	-0,03	-0,02	-0,02	-0,02	-0,01	-0,05	-0,04	0	-0,01	-0,02	0,06
11	Variétés françaises	0,04	-0,04	0,02	-0,02	-0,05	0	-0,01	-0,03	-0,02	-0,02	0	-0,06	-0,03	-0,04	0	-0,02	-0,04
12	Musique instrumentale, chorales, chants	-0,01	0	-0,03	0,02	0,01	0,02	-0,01	-0,01	-0,01	0	-0,05	0,03	0,03	-0,02	-0,01	-0,01	-0,01
13	Rock	0	-0,07	-0,18	-0,11	-0,14	-0,07	-0,08	-0,01	-0,03	-0,06	-0,05		0,01	-0,05	0,01	-0,01	0,07
14	Folk	-0,02	0	-0,05	0,02	-0,06	-0,01	-0,03	-0,04	-0,02	-0,03	0,03	0,01		-0,05	0,03	-0,03	-0,03
15	Musique classique	-0,02	-0,01	-0,12	-0,05	-0,06	-0,03	0,05	-0,04	0	-0,04	-0,02	-0,05	-0,05	-0,04	-0,04	-0,06	0,01
16	Country / Bluesgrass	-0,01	0	-0,03	0	0	-0,01	0,03	0,01	-0,01	0	-0,01	0,01	0,03	0,03	-0,04	-0,01	-0,03
17	De tout	-0,01	-0,02	-0,04	-0,03	-0,03	-0,04	-0,01	-0,02	-0,02	-0,02	-0,01	-0,1	-0,03	-0,06	-0,01	-0,04	-0,04
18	Hard-rock, métal	-0,03	-0,05	-0,12	-0,01	-0,05	-0,08	0,05	0,01	0,06	-0,04	-0,01	0,07	-0,03	0,01	-0,03	-0,04	-0,07
19	Reggae, ragga, dancehall, dub	-0,03	0,01	-0,04	-0,04	0,04	0,08	-0,06	0,01	-0,04	-0,03	0	-0,09	-0,02	-0,08	-0,03	-0,04	-0,05
20	Electro	-0,04	-0,06	-0,09	0,01	-0,01	-0,03	-0,06	-0,04	-0,03	-0,08	-0,02	-0,02	-0,02	-0,02	-0,01	-0,04	0,05
21	New-wave, gothique, indus, EBM	-0,01	-0,02	-0,03	0,02	0,01	-0,01	0,01	-0,01	-0,01	-0,02	-0,01	-0,02	-0,02	0,01	-0,01	-0,01	0,05
22	pop	-0,05	-0,08	0,05	-0,09	-0,11	-0,04	-0,07	-0,09	-0,04	-0,02	0,02	0,22	-0,04	-0,1	-0,01	-0,08	-0,13
23	Funk	0,05	-0,02	-0,01	-0,03	0,02	-0,02	-0,03	0,02	-0,02	-0,02	0,03	-0,06	-0,02	-0,05	0,02	0,01	0,04
24	Punk, ska	-0,01	0,02	-0,06	-0,01	-0,04	0,01	-0,03	-0,03	-0,04	-0,04	-0,01	-0,02	0,03	-0,01	-0,01	0,01	0,07
25	Musiques sacrées, gospel	-0,01	0,01	0	-0,02	-0,02	-0,01	-0,02	-0,01	-0,03	-0,02	-0,01	-0,02	-0,02	-0,02	0,07	-0,01	-0,02
26	Inclassables	-0,01	-0,01	-0,02	-0,02	0	-0,01	-0,03	-0,02	-0,01	-0,02	0,06	-0,05	-0,02	-0,01	-0,01	-0,01	-0,03
27	Jazz (dont manouche)	-0,03	-0,02	-0,08	-0,03	-0,05	-0,03	-0,04	0,12	-0,05	-0,07	-0,01	-0,02	-0,03	0,05	0	-0,05	-0,05
28	Musiques du monde	-0,02	0,03	-0,05	-0,01	-0,05	0	-0,04	0,01	-0,03	-0,03	0,02	-0,07	-0,02	0,03	0,05	-0,02	-0,03
29	Rap et slam	0	-0,03	0,1	-0,09	0,02	-0,02	-0,08	-0,03	-0,03	-0,04	-0,02	-0,17	-0,05	-0,11	-0,01	-0,04	-0,08
30	Musiques latines (salsa, tango...)	-0,02	-0,02	0,02	-0,03	0,01	0	-0,01	-0,03	-0,03	0	-0,01	-0,08	-0,03	-0,05	-0,01	0	-0,05
31	Raï et musique orientale	-0,01	-0,01	0,03	-0,03	-0,02	0,03	0	-0,02	-0,02	0,03	-0,01	-0,07	-0,03	0	-0,01	-0,01	-0,03
32	Pop-rock	-0,02	0	-0,01	0,04	0	-0,04	0,04	-0,03	0,01	0,03	-0,01	-0,18	0	-0,02	-0,01	-0,04	-0,09
33	Reggaeton	0,05	-0,02	0	0	-0,02	-0,01	0,01	-0,02	-0,01	0	-0,01	-0,05	-0,02	-0,03	-0,01	-0,01	-0,01
34	Rock 60' - 70' / Prog, psychédélique	0,02	-0,02	-0,03	0,03	0	-0,02	0,04	-0,02	-0,02	-0,02	-0,01	-0,08	-0,01	-0,01	-0,01	-0,02	0

Analyse de correspondance s : styles musicaux préférés (partie 2)																																				
		19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30	31	32	33	34	35	36																	
1	1980's	-0,03	-0,04	-0,01	-0,05	0,05	-0,01	-0,01	-0,01	-0,03	-0,02	0	-0,02	-0,01	-0,02	0,05	0,02	-0,01	-0,02																	
2	Chanson française	0,01	-0,06	-0,02	-0,08	-0,02	0,02	0,01	-0,01	-0,03	0,02	-0,03	-0,02	-0,01	0	-0,02	-0,02	0,01	-0,04																	
3	R'n'B	-0,04	-0,09	-0,03	0,05	-0,01	-0,06	0	-0,02	-0,08	-0,05	0,1	0,02	0,03	-0,01	0	-0,03	-0,03	0,1																	
4	Pop indé / Rock alternatif	-0,04	0,01	0,02	-0,09	-0,03	-0,01	-0,02	-0,03	-0,01	-0,09	-0,03	-0,03	-0,03	0,04	0	0,03	-0,01	-0,03																	
5	Brazilbeat, techno, house, trance, hardtech	0,04	-0,01	0,01	-0,11	0,02	-0,04	-0,02	0	-0,05	-0,05	0,02	0,01	-0,02	0	-0,02	0	-0,03	-0,04																	
6	Zouk, musique africaine	0,08	-0,03	-0,01	-0,04	-0,02	0,01	-0,01	-0,01	-0,03	0	-0,02	0	0,03	-0,04	-0,01	-0,02	-0,01	0,03																	
7	Variétés	-0,06	-0,07	-0,02	0,02	-0,02	-0,03	-0,02	-0,03	-0,05	-0,04	-0,03	-0,01	-0,03	0,03	0,03	-0,01	-0,04	-0,01	-0,02																
8	B.O. et musique celtique/méditerranée	-0,06	-0,06	0,01	-0,07	-0,03	-0,01	-0,02	-0,02	-0,04	0,01	-0,08	-0,01	0	0,04	0,01	0	-0,05	-0,05																	
9	Blues	0,01	-0,04	-0,01	-0,09	0,02	-0,03	0,02	-0,02	0,12	-0,03	-0,03	-0,03	-0,02	-0,03	-0,02	0,04	0,06	0,01																	
10	Jpop (et assimilés)	-0,04	-0,03	-0,01	-0,04	-0,02	-0,03	-0,01	-0,01	-0,05	-0,03	-0,03	-0,03	-0,02	0,01	-0,01	-0,02	0,02	-0,04																	
11	Variétés françaises	-0,03	-0,08	-0,02	-0,02	-0,02	-0,04	-0,02	-0,02	-0,07	-0,04	-0,04	0	0,03	0,03	0	-0,02	0,02	-0,03																	
12	Musique instrumentale, chorales, chants	0	-0,02	-0,01	-0,02	0,03	-0,01	-0,01	0,06	-0,01	0,02	-0,02	-0,01	-0,01	-0,01	-0,01	-0,01	-0,01	-0,02																	
13	Rock	-0,09	-0,02	-0,02	0,22	-0,06	-0,02	-0,02	-0,05	-0,02	-0,07	-0,17	-0,08	-0,07	-0,18	-0,05	-0,08	-0,07	-0,08																	
14	Folk	-0,02	-0,02	-0,02	-0,04	-0,02	0,03	-0,02	-0,02	-0,03	-0,02	-0,05	-0,03	-0,02	0	-0,02	-0,01	0,02	0																	
15	Musique classique	-0,08	-0,08	0,01	-0,1	-0,05	-0,01	-0,02	-0,01	0,05	0,03	-0,11	-0,05	0	-0,02	-0,03	-0,01	-0,01	-0,08																	
16	Country / Bluegrass	-0,03	-0,04	-0,01	-0,01	0,02	-0,01	0,07	-0,01	0	0,05	-0,01	-0,01	-0,01	-0,01	-0,01	-0,01	0,05	-0,02																	
17	De tout	-0,04	-0,04	-0,01	-0,08	0,01	-0,02	-0,01	-0,01	-0,05	-0,02	-0,04	0	-0,01	-0,04	-0,01	-0,02	-0,01	-0,03																	
18	Hard-rock, métal	-0,07	-0,05	0,05	-0,13	-0,04	0,07	-0,02	-0,03	-0,05	-0,03	-0,08	-0,05	-0,03	-0,09	-0,01	0	0,03	-0,07																	
19	Reggae, raggae, dancehall, dub		-0,01	-0,02	-0,12	0,04	0,05	0	0,01	-0,01	0,01	0,05	0	-0,03	-0,03	0,03	0	-0,03	-0,01																	
20	Electro	-0,01		-0,02	-0,02	-0,02	-0,02	-0,01	-0,03	-0,06	-0,01	0,02	-0,02	-0,04	-0,02	-0,01	0,01	0,03	-0,06																	
21	New-wave, gothique, indus, EBM	-0,02	-0,02		-0,04	-0,01	-0,01	-0,01	0,06	-0,03	0,02	-0,02	-0,01	-0,01	-0,01	-0,01	0,03	-0,01	-0,02																	
22	pop	-0,12	-0,02	-0,04		-0,08	-0,09	-0,03	-0,02	-0,14	-0,08	-0,13	-0,04	-0,05	-0,2	-0,02	-0,09	-0,02	-0,02																	
23	Funk	0,04	-0,02	-0,01	-0,08		-0,02	0,03	-0,01	0,06	-0,03	0,02	-0,03	-0,02	-0,01	-0,01	0	-0,01	0,08																	
24	Punk, ska	0,05	-0,02	-0,01	-0,09	-0,02	-0,01	-0,01	-0,01	-0,03	-0,03	-0,01	-0,03	-0,02	-0,03	-0,01	0,08	0,02	-0,03																	
25	Musiques sacrées, gospel	0	-0,01	-0,01	-0,03	0,03	-0,01	-0,01	-0,01	-0,03	-0,01	-0,03	0,03	-0,01	0	-0,01	-0,01	-0,01	-0,02																	
26	Inclassables	0,01	-0,03	0,06	-0,02	-0,01	-0,01	-0,01	-0,02	-0,02	-0,02	-0,03	0,04	-0,01	-0,02	-0,01	0,02	-0,01	-0,02																	
27	Jazz (dont manouche)	-0,01	-0,06	-0,03	-0,14	0,06	-0,03	-0,03	-0,02	0,03	0,03	-0,04	-0,01	-0,04	-0,06	-0,03	0,03	0,03	0,06																	
28	Musiques du monde	0,01	-0,01	0,02	-0,08	-0,03	-0,03	-0,01	-0,02	0,03		0	-0,01	0,01	-0,03	0,02	0,05	0,01	-0,03																	
29	Rap et slam	0,05	0,02	-0,02	-0,13	0,02	-0,01	-0,03	-0,03	-0,04	0		0	0,03	-0,1	0,05	-0,03	-0,03	0,04																	
30	Musiques latines (salsa, tango...)	0	-0,02	-0,01	-0,04	-0,03	-0,03	-0,01	-0,01	-0,04	-0,01	0	0,06	-0,04	-0,03	0,04	-0,02	-0,02	-0,01																	
31	Raï et musique orientale	-0,03	-0,04	-0,01	-0,05	-0,02	-0,02	-0,01	-0,02	-0,06	-0,03	-0,1	-0,04	-0,03	-0,03	0	-0,03	-0,01	0,04																	
32	Pop-rock	-0,03	-0,02	-0,01	-0,2	-0,01	-0,03	0	-0,02	-0,06	-0,03	-0,1	-0,04	-0,03		0	-0,03	0,02	-0,04																	
33	Reggaeton	0,03	-0,01	-0,01	-0,02	-0,01	-0,01	-0,01	-0,01	-0,03	0,02	0,05	0,05	0,04	0		-0,01	-0,01	-0,02																	
34	Rock 60' - 70' / Prog, psychédélique	0	0,01	0,03	-0,09	0	0,08	-0,01	0,02	0,03	0,05	-0,03	-0,02	-0,01	-0,03	-0,01		0,02	-0,03																	
35	Rythm'n'blues	-0,03	-0,03	-0,01	-0,02	-0,01	0,02	-0,01	-0,01	-0,02	0,01	-0,03	-0,02	-0,01	0,02	-0,01	0,02		0																	

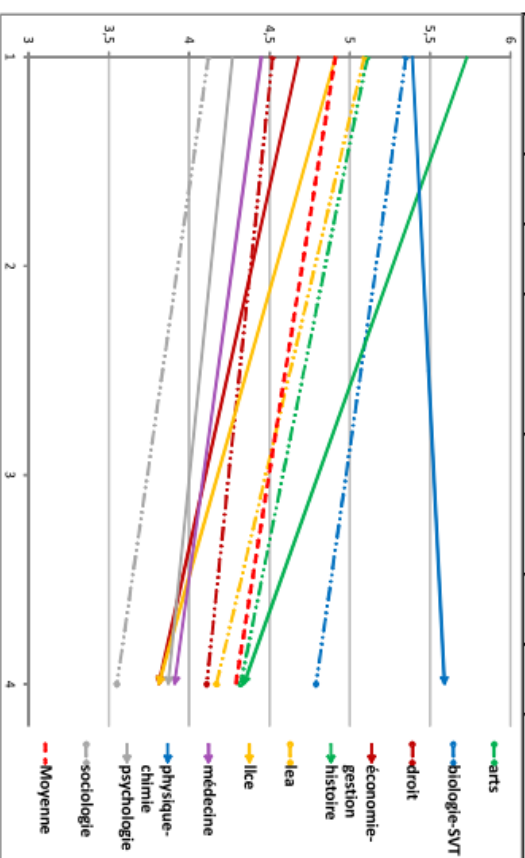
Analyse des correspondances : rejets musicaux (partie 1)															
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15
1 -Blues		-0,02	-0,03	-0,01	-0,02	-0,02	-0,03	-0,01	0,02	-0,01	-0,01	0,2	-0,01	0,05	-0,02
2 -Breakbeat	-0,02		-0,04	-0,01	-0,03	0,01	0,01	0,02	0,05	0,01	-0,01	-0,04	-0,01	-0,05	-0,01
3 -Chanson et variété française	-0,03	-0,04		0,06	0,04	0,02	-0,04	-0,02	0,02	-0,02	0,05	-0,05	-0,01	-0,03	0
4 -Clubbing et musique de boîte	-0,01	-0,01	0,06		-0,02	0,02	-0,03	-0,01	-0,01	-0,01	0,09	-0,02	0	-0,01	0,02
5 -Country	-0,02	-0,03	0,04	-0,02		-0,02	-0,05	0,02	0	-0,01	0,01	0,01	-0,01	0	-0,03
6 -Dance	-0,02	0,01	0,02	0,02	-0,02		0,03	0	0,04	-0,02	-0,01	-0,02	-0,01	-0,01	0,01
7 -Electro	-0,03	0,01	-0,04	-0,03	-0,05	0,03		-0,01	0,04	-0,03	-0,02	-0,04	-0,02	-0,02	0,02
8 -Electro Hardcore	-0,01	0,02	-0,02	-0,01	0,02	0	-0,01		0,01	0,02	-0,01	-0,02	-0,01	-0,05	0,02
9 -House	0,02	0,05	0,02	-0,01	0	0,04	0,04	0,01		-0,01	0,05	-0,01	-0,01	-0,02	-0,02
10 -Inclassables	-0,01	0,01	-0,02	-0,01	-0,02	-0,02	-0,03	0,02	-0,01		-0,01	-0,03	0,08	0	-0,02
11 -J-pop et K-pop	-0,01	-0,01	0,05	0,09	-0,01	-0,01	-0,02	-0,01	0,05	-0,01		-0,02	0	-0,02	-0,01
12 -Jazz	0,2	-0,04	-0,05	-0,02	0,01	-0,02	-0,04	-0,02	-0,01	-0,03	-0,02		-0,01	0,07	-0,04
13 -Musique ado / Boys band	-0,01	-0,01	-0,01	0	-0,01	-0,01	-0,02	-0,01	-0,01	0,08	0	-0,01		-0,02	0,05
14 -Musique classique	0,05	-0,05	-0,03	-0,01	0	-0,01	-0,02	-0,05	-0,02	0	-0,02	0,07	-0,02	-0,04	-0,04
15 -Musique commerciale, de radio-TV	-0,02	-0,01	0	0,02	-0,03	0,01	0,02	0,02	-0,02	-0,02	-0,01	-0,04	0,05	-0,04	
16 -Musique orientale	-0,01	-0,01	0,02	-0,01	-0,01	-0,01	-0,02	-0,01	-0,01	-0,01	0	-0,02	0	-0,02	-0,01
17 -Musiques actuelles	-0,01	0,01	0,02	0,04	-0,02	-0,02	0,03	-0,01	0,02	0,04	-0,01	0,01	-0,01	-0,01	0,04
18 -Métal, Hard-rock	-0,03	-0,03	-0,06	-0,05	-0,02	-0,09	-0,01	0,04	-0,04	-0,05	-0,02	-0,06	-0,02	-0,01	-0,06
19 -Pop	-0,01	0,01	0	0,03	-0,01	0,04	0,01	0	-0,02	0,08	-0,03	-0,03	-0,01	-0,06	0,03
20 -Punk	-0,01	-0,01	-0,02	-0,01	-0,01	-0,01	0,02	0,08	-0,01	0,05	-0,01	0	0	-0,03	-0,01
21 -R'n'B	-0,05	-0,01	-0,03	0,01	-0,09	0,03	-0,04	-0,03	-0,01	-0,04	-0,03	-0,05	-0,01	-0,14	0
22 -Rap	-0,03	-0,04	-0,06	-0,04	-0,08	-0,1	-0,11	-0,09	-0,04	-0,08	-0,07	-0,08	0,01	-0,11	-0,09
23 -Raï, raï'n'b	-0,01	0	0	0,03	0	0,02	-0,02	-0,02	0,01	-0,01	-0,04	-0,01	-0,01	-0,02	0
24 -Reggae	0,01	-0,03	-0,01	-0,02	-0,03	-0,02	-0,04	-0,02	-0,03	0	-0,02	0	-0,01	-0,04	-0,02
25 -Rock	-0,02	-0,02	0,02	-0,02	0,03	-0,03	-0,03	0	0	-0,02	-0,01	0,01	-0,01	0,05	-0,03
26 -Slam	-0,02	-0,03	-0,03	-0,01	-0,01	-0,03	-0,04	-0,02	-0,02	0,04	-0,01	-0,01	-0,01	0,03	-0,03
27 -soul	-0,01	-0,01	-0,02	-0,01	0,05	-0,02	0,01	-0,01	-0,01	-0,01	0,09	0	-0,01	-0,01	-0,01
28 -Techno	-0,03	0	-0,05	-0,03	-0,04	0,01	-0,02	0,06	0,01	-0,01	-0,08	-0,02	-0,02	-0,07	-0,04
29 -Variété	-0,03	0	0	0,05	-0,02	0,02	-0,03	-0,03	-0,02	-0,02	-0,03	-0,03	-0,01	-0,04	0
30 -Zouk	-0,01	-0,02	-0,03	-0,01	-0,02	-0,02	-0,02	0,01	-0,02	0,03	-0,01	-0,03	-0,01	-0,03	0,01

		Analyse des correspondances : rejets musicaux (partie 2)																												
		16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30														
1	-Blues	-0,01	-0,01	-0,03	-0,01	-0,01	-0,05	-0,03	-0,01	0,01	-0,02	-0,02	-0,01	-0,03	-0,03	-0,01														
2	-Breakbeat	-0,01	0,01	-0,03	0,01	-0,01	-0,01	-0,04	0	-0,03	-0,02	-0,03	-0,01	0	-0,02															
3	-Chanson et variété française	0,02	0,02	-0,06	0	-0,02	-0,03	-0,06	0	-0,01	0,02	-0,03	-0,02	-0,05	0															
4	-Clubbing et musique de boîte	-0,01	0,04	-0,05	0,03	-0,01	0,01	-0,04	0,03	-0,02	-0,02	-0,01	-0,01	-0,03	0,05															
5	-Country	-0,01	-0,02	-0,02	-0,01	-0,01	-0,09	-0,08	0	-0,03	0,03	-0,01	0,05	-0,04	-0,02															
6	-Dance	-0,01	-0,02	-0,09	0,04	-0,01	0,03	-0,1	0,02	-0,02	-0,03	-0,03	-0,02	0,01	-0,02															
7	-Electro	-0,02	0,03	-0,01	0,01	0,02	-0,04	-0,11	-0,02	-0,04	-0,03	-0,04	0,01	-0,02	-0,03															
8	-Electro Hardcore	-0,01	-0,01	0,04	0	0,08	-0,03	-0,09	-0,02	-0,02	0	-0,02	-0,01	0,06	-0,03															
9	-House	-0,01	0,02	-0,04	-0,02	-0,01	-0,01	-0,04	0,01	-0,03	0	-0,02	-0,01	0,01	-0,02															
10	-Inclassables	-0,01	0,04	-0,05	0	0,05	-0,04	-0,08	-0,01	0	-0,02	-0,02	-0,01	-0,01	-0,02															
11	-J-pop et K-pop	0	-0,01	-0,02	0,08	-0,01	-0,03	-0,07	-0,01	-0,02	-0,01	0,04	-0,01	0	-0,01															
12	-Jazz	-0,02	0,01	-0,06	-0,03	0	-0,05	-0,08	-0,04	0	0,01	-0,01	0,09	-0,08	-0,03															
13	-Musique ado / Boys band	0	-0,01	-0,02	-0,01	0	-0,01	0,01	-0,01	-0,01	-0,01	-0,01	0	-0,02	-0,01															
14	-Musique classique	-0,02	-0,01	-0,01	-0,06	-0,03	-0,14	-0,11	-0,02	-0,04	0,05	0,03	-0,01	-0,07	-0,04															
15	-Musique commerciale, de radio-TV	-0,01	0,04	-0,06	0,03	-0,01	0	-0,09	0	-0,02	-0,03	-0,03	-0,01	-0,04	0															
16	-Musique orientale		-0,01	-0,04	0,02	-0,01	-0,03	-0,01	-0,01	-0,02	-0,01	-0,01	-0,01	-0,02	-0,01															
17	-Musiques actuelles	-0,01		0	-0,01	-0,01	-0,04	-0,08	-0,01	-0,03	0,02	-0,02	-0,01	-0,01	-0,03															
18	-Métal, Hard-rock	-0,04	0		-0,09	0,01	-0,22	-0,23	-0,06	0,08	0,08	-0,05	-0,06	-0,09	-0,02															
19	-Pop	0,02	-0,01	-0,09		0,01	0,02	-0,12	-0,02	-0,03	-0,04	-0,04	0,05	-0,06	0,08															
20	-Punk	-0,01	-0,01	0,01	0,01		0	-0,06	-0,01	0,01	0,01	-0,01	-0,01	-0,03	-0,01															
21	-R'n'B	-0,03	-0,04	-0,22	0,02	0		0,12	0,01	-0,06	-0,11	0,03	0,02	-0,04	0,03															
22	-Rap	-0,01	-0,08	-0,23	-0,12	-0,06	0,12		0,01	0	-0,14	0,06	-0,03	-0,07	-0,06															
23	-Raï, raï'n'b	-0,01	-0,01	-0,06	-0,02	-0,01	0,01	0,01		0	-0,03	0,02	-0,01	-0,04	-0,03															
24	-Reggae	-0,02	-0,03	-0,06	-0,04	0,01	-0,06	0	0	-0,04	-0,02	-0,02	0,05	-0,04	-0,03															
25	-Rock	-0,01	0,02	0,08	-0,03	0,01	-0,11	-0,14	-0,03	-0,04		-0,04	0,01	-0,03	-0,03															
26	-Slam	-0,01	-0,02	-0,05	-0,04	-0,01	0,03	0,06	0,02	-0,02	-0,04		-0,01	-0,04	-0,02															
27	-soul	-0,01	-0,01	-0,06	0,05	-0,01	0,02	-0,03	-0,01	0,05	0,01	-0,01		-0,03	-0,02															
28	-Techno	-0,02	-0,01	-0,09	-0,06	-0,03	-0,04	-0,07	-0,04	-0,03	-0,03	-0,04	-0,03		0,01															
29	-Variété	-0,01	-0,03	-0,09	0,08	-0,02	0,03	-0,06	-0,03	-0,03	-0,01	-0,01	-0,02	0,01																
30	-Zouk	0,06	0,03	-0,02	-0,01	-0,01	-0,01	-0,01	0,07	0,02	-0,03	-0,02	-0,01	-0,01																

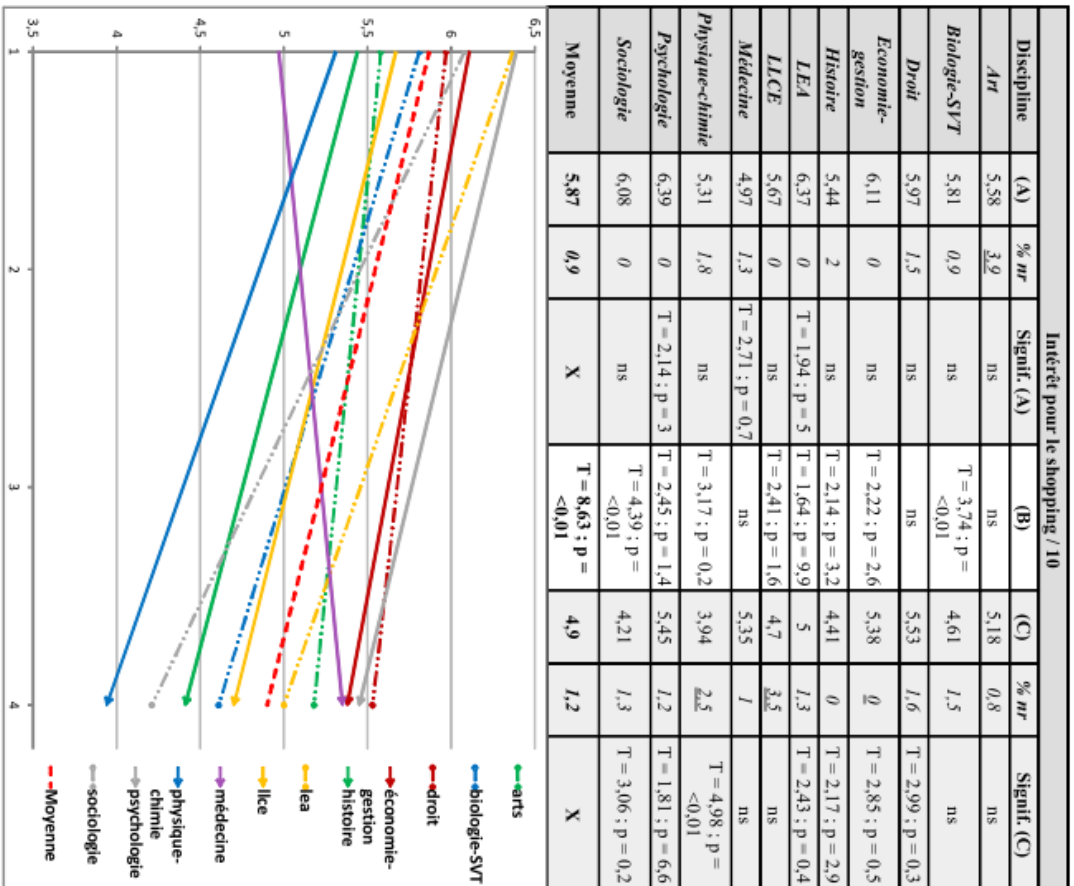
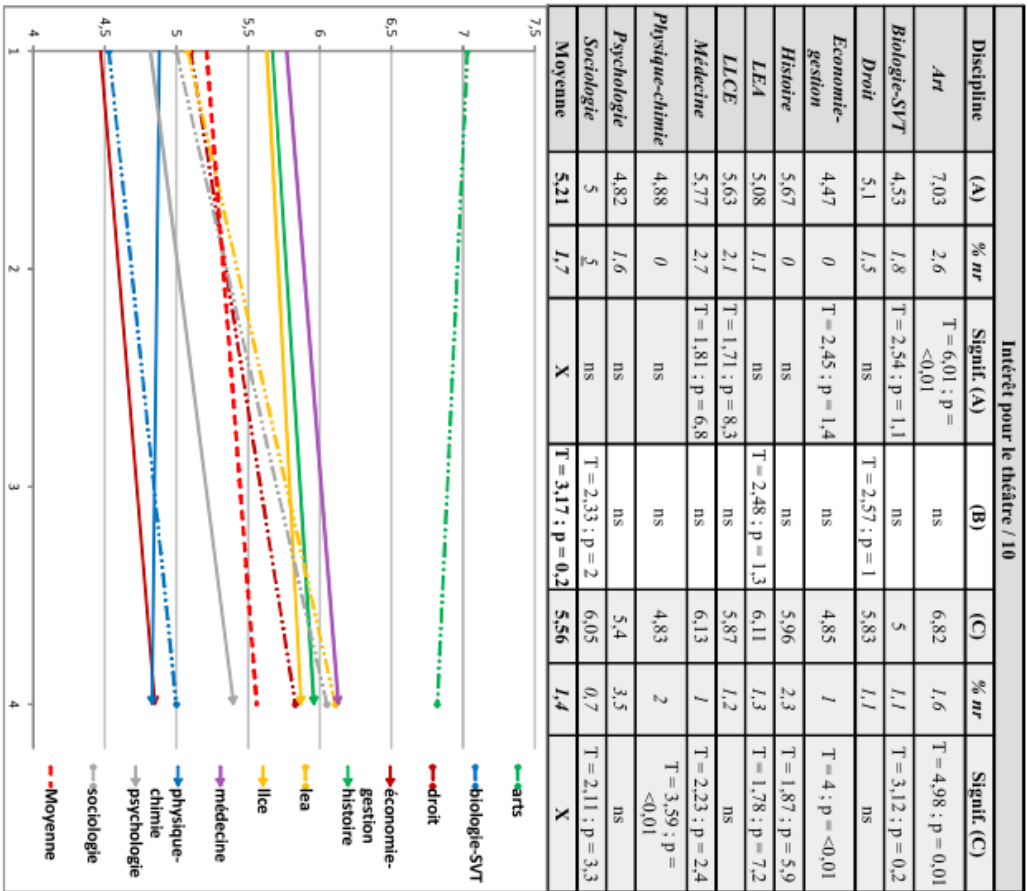
Discipline	Intérêt pour la cuisine / 10						
	(A)	% nr	Signif. (A)	(B)	(C)	% nr	Signif. (C)
<i>Arts</i>	6,38	2,6	ns	6,75	0	ns	
<i>Biologie-SVT</i>	6,83	1,8	T = 1,77 ; p = 7,3	6,79	0,7	ns	
<i>Droit</i>	6,42	2	ns	6,65	1,1	ns	
<i>Economie-gestion</i>	6,11	0	ns	6,86	0	ns	
<i>Histoire</i>	6,37	0	ns	6,4	0	T = 1,71 ; p = 8,3	
<i>LEA</i>	5,8	1,1	T = 2,36 ; p = 1,8	7,22	0	T = 4,03 ; p = <0,01	T = 1,83 ; p = 6,4
<i>LLCE</i>	6,71	0,7	ns	7,14	1,2	ns	
<i>Médecine</i>	6,24	1,3	ns	6,5	1	ns	
<i>Physique-chimie</i>	6,45	0	ns	6,51	0,5	ns	
<i>Psychologie</i>	6,38	0	ns	6,81	1,2	ns	
<i>Sociologie</i>	6,6	0	ns	7,03	2	ns	
Moyenne	6,4	1	X	T = 3,69 ; p = <0,01	6,76	0,6	X



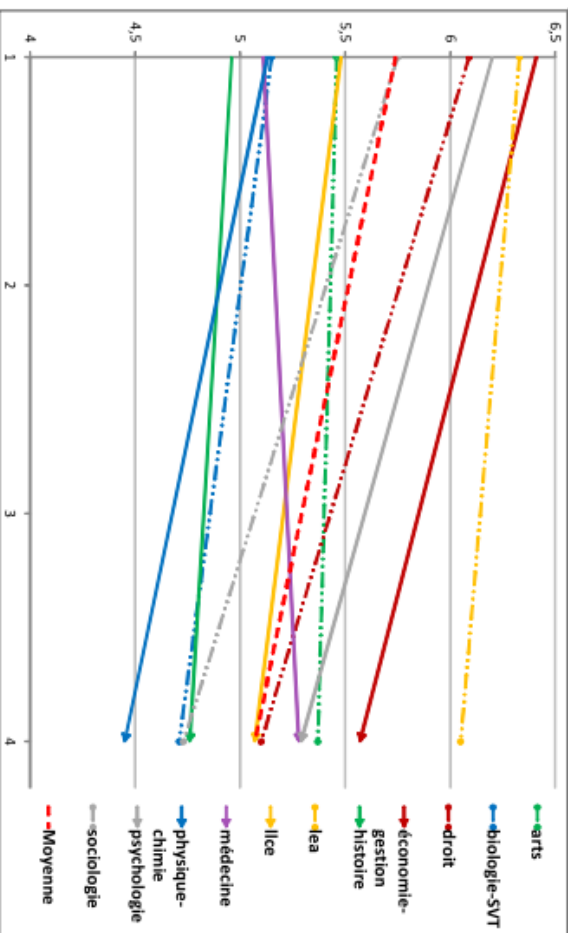
Discipline	Intérêt pour les jeux vidéo / 10						
	(A)	% nr	Signif. (A)	(B)	(C)	% nr	Signif. (C)
<i>Arts</i>	5,11	3,9	ns	4,32	0,8	ns	
<i>Biologie-SVT</i>	5,35	0,9	T = 1,71 ; p = 8,4	4,79	1,1	T = 2,49 ; p = 1,2	
<i>Droit</i>	4,52	1	ns	4,11	1,1	ns	
<i>Economie-gestion</i>	4,68	0	ns	3,81	1,4	T = 2,57 ; p = 1	
<i>Histoire</i>	5,73	0	T = 2,26 ; p = 2,3	4,34	0,6	ns	
<i>LEA</i>	5,09	1,1	ns	4,17	2,6	ns	
<i>LLCE</i>	4,91	0,7	ns	3,81	2,3	ns	
<i>Médecine</i>	4,45	1,3	ns	3,91	1	ns	
<i>Physique-chimie</i>	5,39	0	ns	5,59	1	T = 5,62 ; p = <0,01	
<i>Psychologie</i>	4,27	0,8	T = 2 ; p = 4,3	3,87	2,4	ns	
<i>Sociologie</i>	4,12	0	T = 2,01 ; p = 4,2	3,55	2,7	T = 2,95 ; p = 0,3	
Moyenne	4,91	0,9	X	T = 4,33 ; p = <0,01	4,29	1,4	X



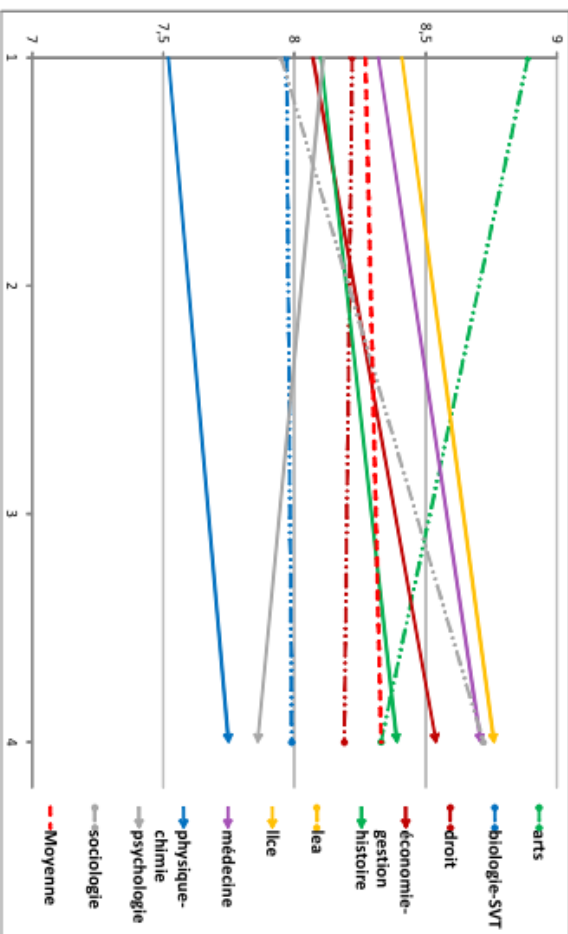
Partie 2, Chapitre V. Loisirs et types de sorties

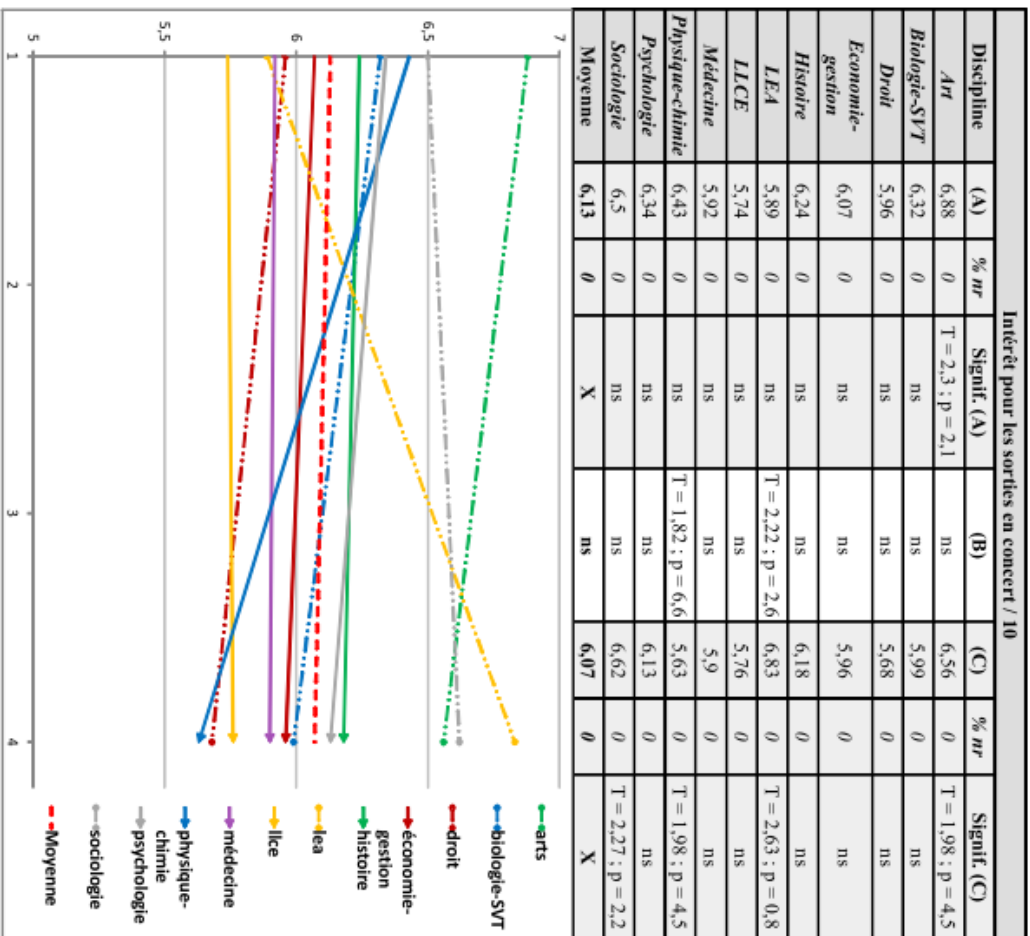
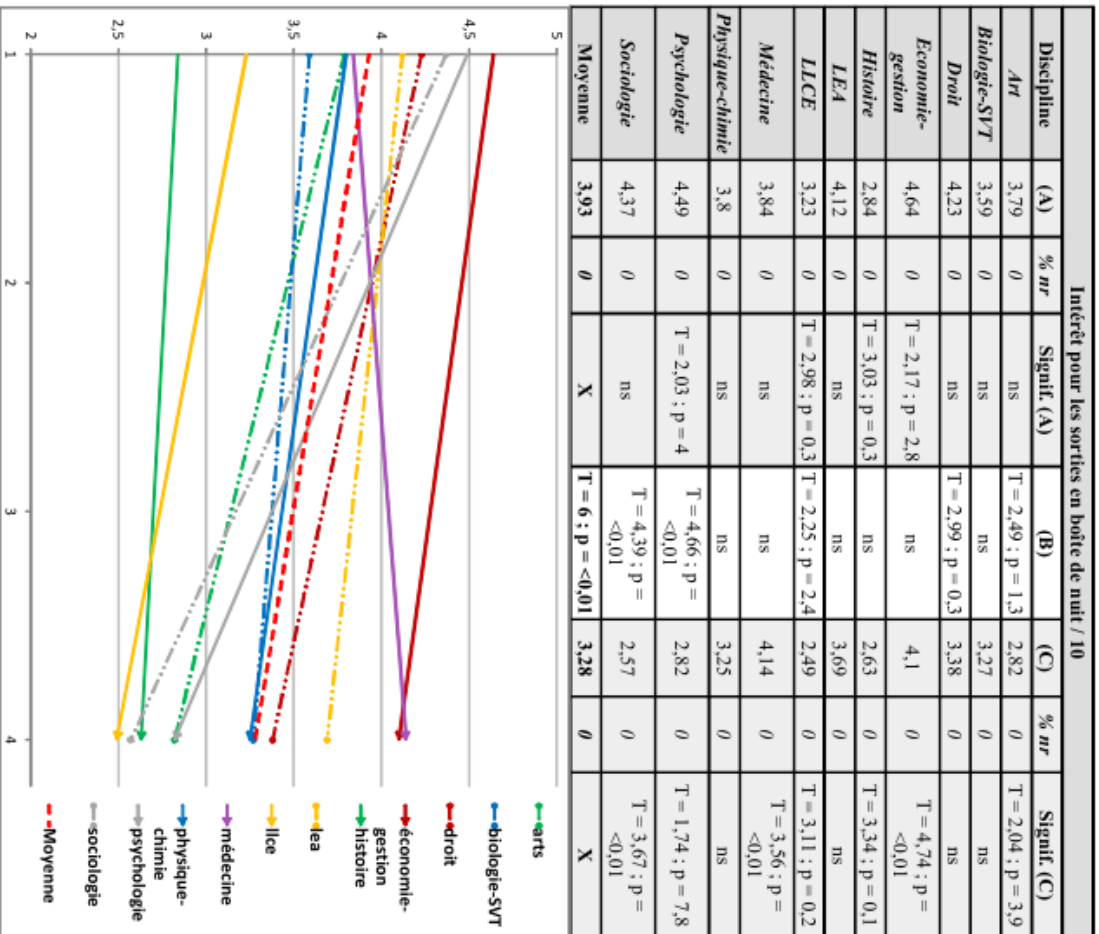


Discipline	Intérêt pour les réseaux sociaux / 10									
	(A)	% nr	Signif. (A)	(B)	(C)	% nr	Signif. (C)			
Art	5,46	5,3	ns	5,37	0	ns	ns			
Biologie-SVT	5,15	0,9	T = 2,19 ; p = 2,7	4,71	0,7	T = 1,97 ; p = 4,6	ns			
Droit	6,09	1	T = 1,73 ; p = 8	5,1	1,6	ns	ns			
Economie-gestion	6,41	0	T = 2,62 ; p = 0,9	5,57	0	T = 3 ; p = 0,3	ns			
Histoire	4,96	2	T = 2,09 ; p = 3,5	4,76	0	ns	ns			
LEA	6,33	1,1	T = 2,16 ; p = 3	6,05	0	T = 3,25 ; p = 0,1	ns			
LLCE	5,48	2,1	ns	5,07	1,2	ns	ns			
Médecine	5,11	1,3	T = 1,94 ; p = 5	5,28	1	ns	ns			
Physique-chimie	5,13	0	ns	4,45	1,5	T = 3,12 ; p = 0,2	ns			
Psychologie	6,2	0,8	T = 2,13 ; p = 3,1	5,29	1,2	ns	ns			
Sociologie	5,75	0	ns	4,73	2	ns	ns			
Moyenne	5,74	1,3	X	5,07	0,8	T = 6,33 ; p = <0,01	X			

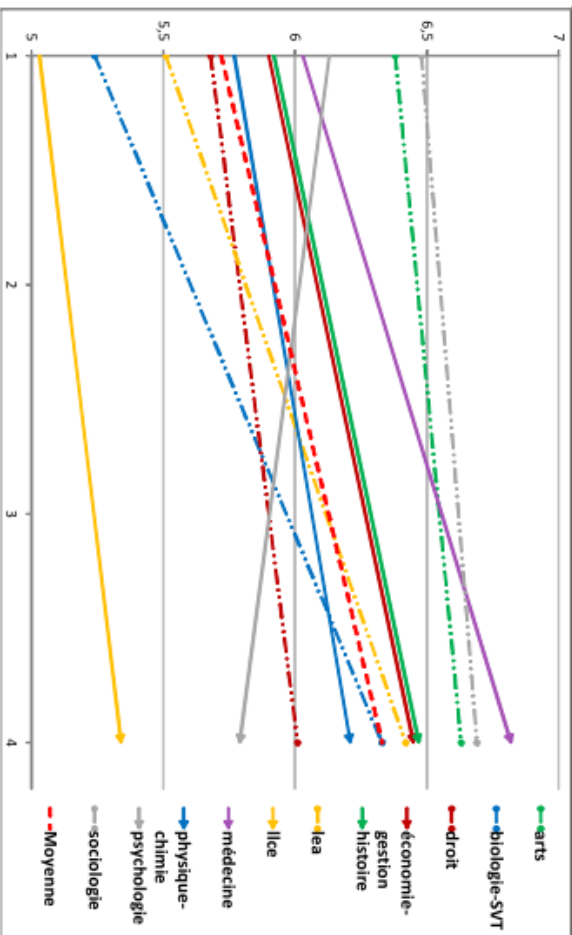


Discipline	Intérêt pour les voyages / 10									
	(A)	% nr	Signif. (A)	(B)	(C)	% nr	Signif. (C)			
Art	8,89	2,6	T = 2,56 ; p = 1	8,33	0,8	ns	ns			
Biologie-SVT	7,97	0,9	ns	7,99	2,2	T = 2,22 ; p = 2,5	ns			
Droit	8,22	1,5	ns	8,19	1,6	ns	ns			
Economie-gestion	8,07	0	ns	8,54	0,3	T = 1,72 ; p = 8,2	ns			
Histoire	8,1	2	ns	8,39	1,2	ns	ns			
LEA	9,03	0	T = 4,54 ; p = <0,01	9,22	0	T = 5,41 ; p = <0,01	ns			
LLCE	8,41	0	ns	8,76	2,3	T = 2,06 ; p = 3,7	ns			
Médecine	8,32	1,3	ns	8,71	1	T = 2,19 ; p = 2,7	ns			
Physique-chimie	7,52	0	T = 2,21 ; p = 3,6	7,75	1	T = 3,32 ; p = 0,1	ns			
Psychologie	8,11	0	ns	7,86	1,2	ns	ns			
Sociologie	7,95	0	ns	8,72	0	T = 2,39 ; p = 1,6	ns			
Moyenne	8,27	0,7	X	8,33	1,1	X	X			

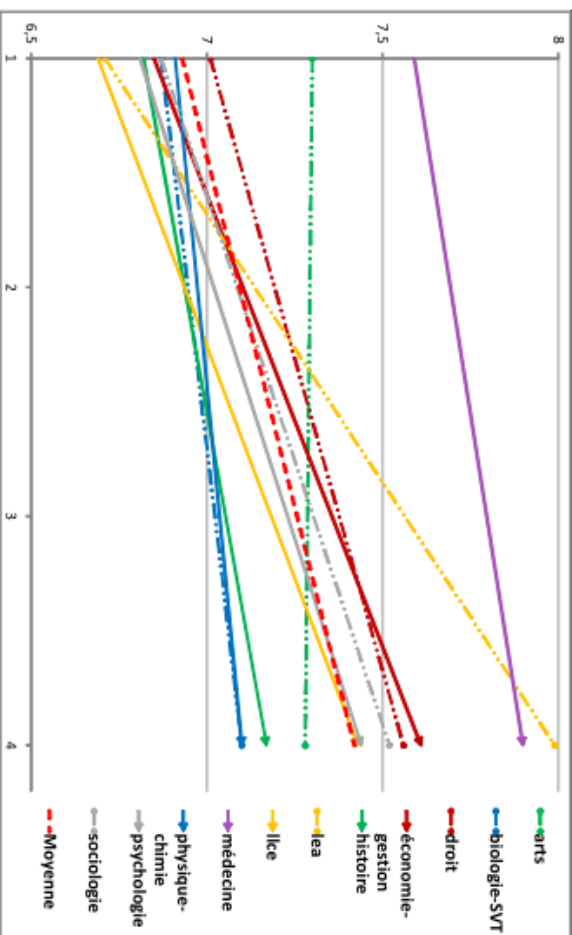




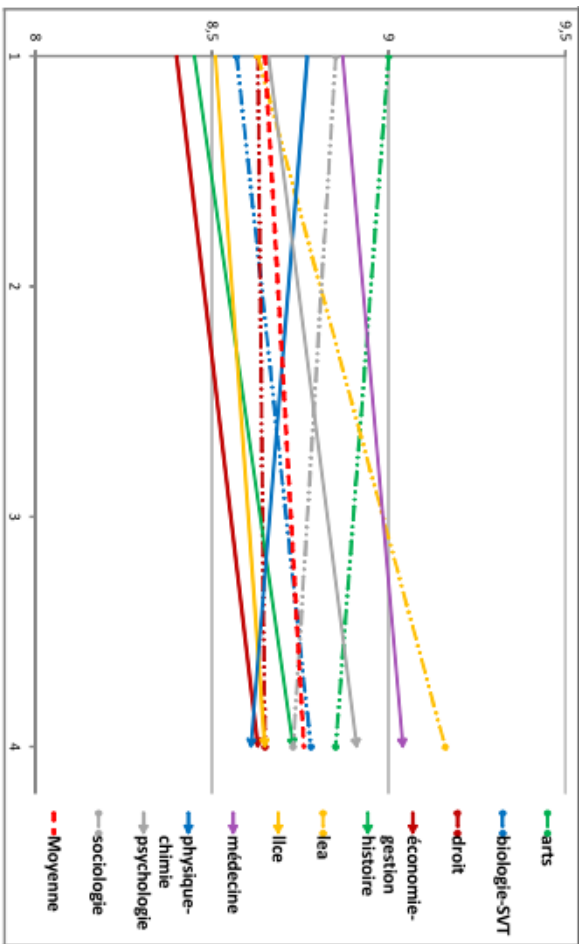
Intérêt pour les sorties dans les bars/ 10						
Discipline	(A)	% nr	Signif. (A)	(B)	%nr	Signif. (C)
Art	6,38	0	T = 2,03 ; p = 4	ns	0	ns
Biologie-SVT	5,24	0	T = 1,76 ; p = 7,5	T = 3,49 ; p = 0,1	6,33	0
Droit	5,68	0	ns	ns	6,01	0
Economie-gestion	5,9	0	ns	ns	6,45	0
Histoire	5,92	0	ns	ns	6,47	0
LEA	5,51	0	ns	T = 2,1 ; p = 3,5	6,42	0
LLCE	5,03	0	T = 2,72 ; p = 0,7	ns	5,34	0
Médecine	6,03	0	ns	T = 1,9 ; p = 5,6	6,82	0
Physique-chimie	5,77	0	ns	ns	6,21	0
Psychologie	6,13	0	ns	ns	5,79	0
Sociologie	6,48	0	T = 2,35 ; p = 1,8	ns	6,69	0
Moyenne	5,72	0	X	T = 5,48 ; p = <0,01	6,33	0



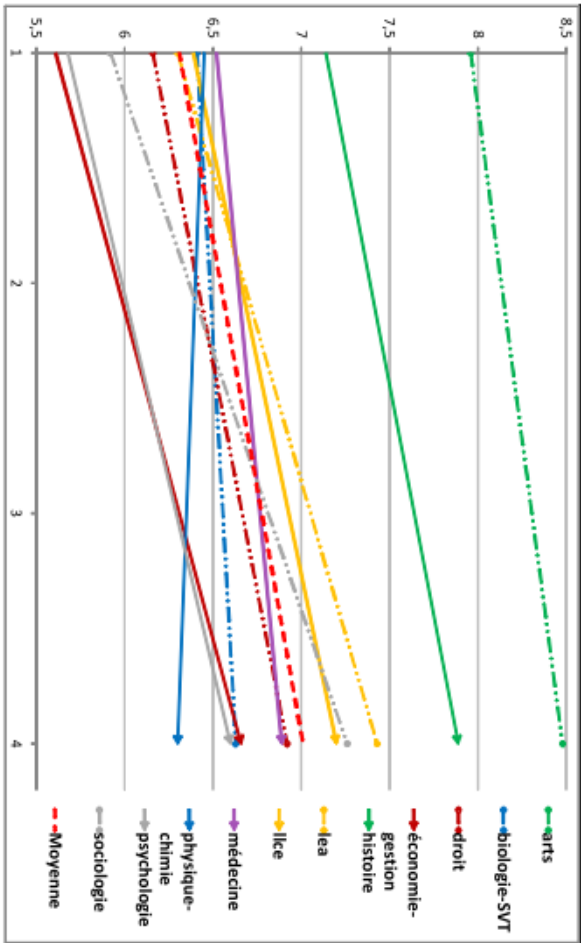
Intérêt pour les sorties au restaurant / 10						
Discipline	(A)	% nr	Signif. (A)	(B)	% nr	Signif. (C)
Art	7,3	0	T = 1,7 ; p = 8,6	ns	7,28	0
Biologie-SVT	6,87	0	ns	ns	7,1	0
Droit	7,01	0	ns	T = 2,64 ; p = 0,8	7,56	0
Economie-gestion	6,85	0	ns	T = 3,19 ; p = 0,2	7,61	0
Histoire	6,82	0	ns	ns	7,17	0
LEA	6,71	0	ns	T = 4,34 ; p = <0,01	7,99	0
LLCE	6,69	0	ns	T = 2,49 ; p = 1,3	7,43	0
Médecine	7,59	0	T = 3,43 ; p = 0,1	ns	7,9	0
Physique-chimie	6,91	0	ns	ns	7,1	0
Psychologie	6,81	0	ns	T = 2,12 ; p = 3,3	7,44	0
Sociologie	6,87	0	ns	T = 2,07 ; p = 3,8	7,52	0
Moyenne	6,93	0	X	T = 6,03 ; p = <0,01	7,42	0



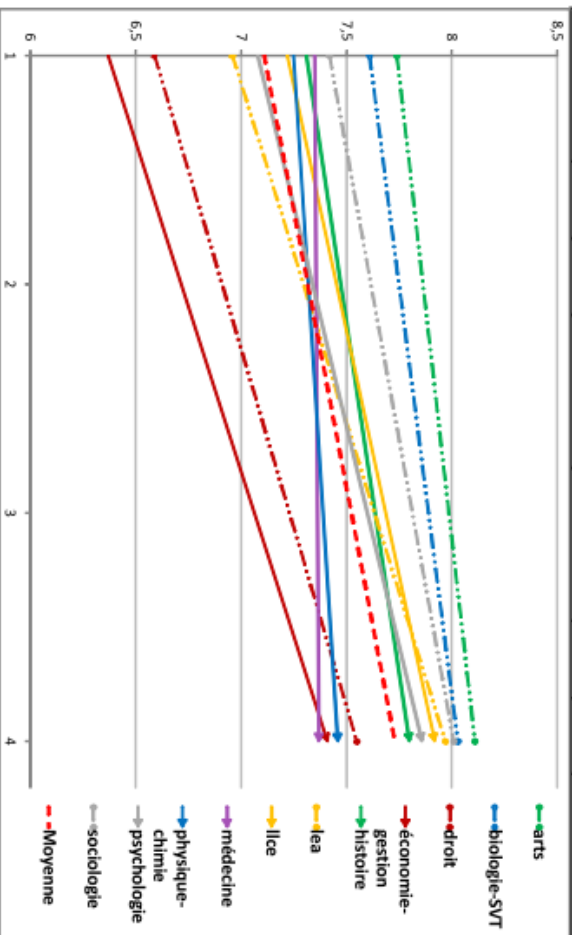
Intérêt pour les moments entre amis / 10							
Discipline	(A)	% nr	Signif. (A)	(B)	(C)	% nr	Signif. (C)
Art	9	0	T = 2,59 ; p = 0,9	ns	8,85	0	ns
Biologie-SVT	8,57	0	ns	ns	8,78	0	ns
Droit	8,63	0	ns	ns	8,65	0	ns
Economie-gestion	8,4	0	T = 1,76 ; p = 7,5	ns	8,63	0	ns
Histoire	8,45	0	ns	ns	8,73	0	ns
LEA	8,63	0	ns	T = 2,52 ; p = 1,2	9,16	0	T = 2,73 ; p = 0,6
LLCE	8,51	0	ns	ns	8,65	0	ns
Médecine	8,87	0	T = 1,65 ; p = 9,4	ns	9,04	0	T = 2,4 ; p = 1,6
Physique-chimie	8,77	0	ns	ns	8,61	0	ns
Psychologie	8,66	0	ns	ns	8,91	0	ns
Sociologie	8,85	0	ns	ns	8,73	0	ns
Moyenne	8,65	0	X	T = 2,07 ; p = 3,7	8,76	0	X



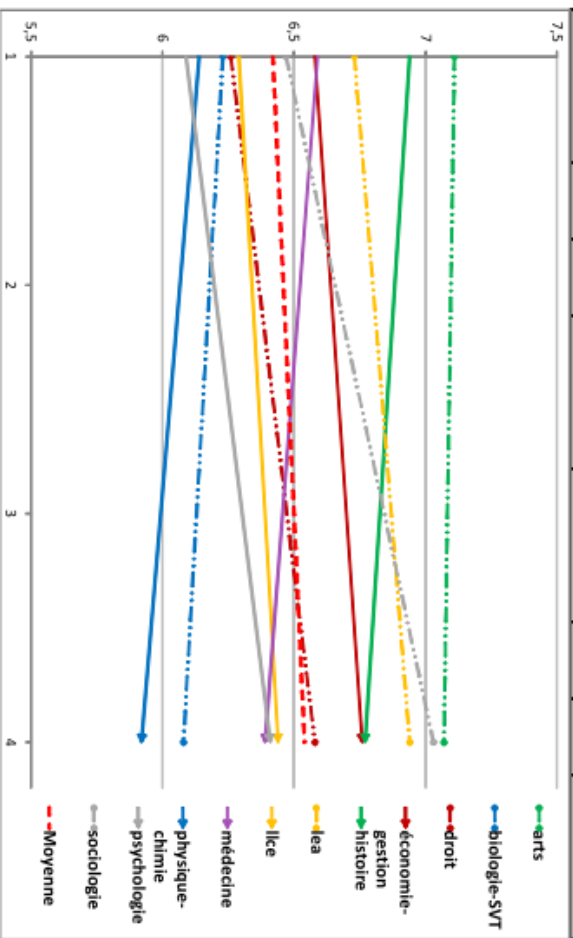
Intérêt pour la visite de musées et/ou d'expositions / 10							
Discipline	(A)	% nr	Signif. (A)	(B)	(C)	% nr	Signif. (C)
Art	7,96	0	T = 7,33 ; p = <0,01	T = 1,98 ; p = 4,7	8,48	0	T = 8,95 ; p = <0,01
Biologie-SVT	6,41	0	ns	ns	6,63	0	T = 2,64 ; p = 0,8
Droit	6,16	0	ns	T = 3,32 ; p = 0,1	6,92	0	ns
Economie-gestion	5,61	0	T = 2,77 ; p = 0,6	T = 3,79 ; p = <0,01	6,66	0	T = 2,82 ; p = 0,5
Histoire	7,14	0	T = 2,79 ; p = 0,5	T = 2,42 ; p = 1,6	7,89	0	T = 6,01 ; p = <0,01
LEA	6,3	0	ns	T = 3,26 ; p = 0,1	7,43	0	T = 1,73 ; p = 8,1
LLCE	6,39	0	ns	T = 2,51 ; p = 1,2	7,2	0	ns
Médecine	6,52	0	ns	ns	6,89	0	ns
Physique-chimie	6,45	0	ns	ns	6,3	0	T = 4,25 ; p = <0,01
Psychologie	5,68	0	T = 2,87 ; p = 0,4	T = 2,8 ; p = 0,6	6,6	0	T = 1,64 ; p = 9,7
Sociologie	5,92	0	ns	T = 3,65 ; p = <0,01	7,26	0	ns
Moyenne	6,31	0	X	T = 7,74 ; p = <0,01	7,01	0	X



Intérêt pour les promenades dans la nature / 10							
Discipline	(A)	% <i>nr</i>	Signif. (A)	(B)	(C)	% <i>nr</i>	Signif. (C)
<i>Art</i>	7,74	0	T = 2,55 ; p = 1	ns	8,11	0	T = 2,31 ; p = 2
<i>Biologie-SVT</i>	7,61	0	T = 2,48 ; p = 1,3	T = 1,81 ; p = 6,7	8,03	0	T = 2,22 ; p = 2,5
<i>Droit</i>	6,59	0	T = 2,8 ; p = 0,5	T = 4,17 ; p = <0,01	7,55	0	ns
<i>Economie-gestion</i>	6,37	0	T = 2,91 ; p = 0,4	T = 3,85 ; p = <0,01	7,41	0	T = 2,57 ; p = 1
<i>Histoire</i>	7,31	0	ns	ns	7,8	0	ns
<i>LEA</i>	6,96	0	ns	T = 3,03 ; p = 0,3	7,97	0	ns
<i>LLCE</i>	7,22	0	ns	T = 2,35 ; p = 1,9	7,92	0	ns
<i>Médecine</i>	7,35	0	ns	ns	7,37	0	T = 1,8 ; p = 6,8
<i>Physique-chimie</i>	7,25	0	ns	ns	7,46	0	T = 1,83 ; p = 6,4
<i>Psychologie</i>	7,08	0	ns	T = 2,67 ; p = 0,8	7,86	0	ns
<i>Sociologie</i>	7,42	0	ns	T = 1,77 ; p = 7,4	8,01	0	T = 1,63 ; p = 9,9
Moyenne	7,11	0	X	T = 7,3 ; p = <0,01	7,73	0	X



Intérêt pour les promenades en ville / 10							
Discipline	(A)	% <i>nr</i>	Signif. (A)	(B)	(C)	% <i>nr</i>	Signif. (C)
<i>Art</i>	7,11	0	T = 2,9 ; p = 0,4	ns	7,07	0	T = 2,91 ; p = 0,4
<i>Biologie-SVT</i>	6,23	0	ns	ns	6,08	0	T = 3,12 ; p = 0,2
<i>Droit</i>	6,26	0	ns	ns	6,58	0	ns
<i>Economie-gestion</i>	6,58	0	ns	ns	6,76	0	T = 1,77 ; p = 7,4
<i>Histoire</i>	6,94	0	T = 1,89 ; p = 5,6	ns	6,77	0	ns
<i>LEA</i>	6,73	0	ns	ns	6,94	0	ns
<i>LLCE</i>	6,29	0	ns	ns	6,44	0	ns
<i>Médecine</i>	6,59	0	ns	ns	6,39	0	ns
<i>Physique-chimie</i>	6,14	0	ns	ns	5,92	0	T = 3,56 ; p = <0,01
<i>Psychologie</i>	6,09	0	ns	ns	6,41	0	ns
<i>Sociologie</i>	6,47	0	ns	T = 1,68 ; p = 9,1	7,03	0	T = 2,65 ; p = 0,8
Moyenne	6,42	0	X	ns	6,54	0	X



Partie 2, Chapitre V, 1, c. Un dernier pas : nommer des profils

Répartition des pratiques selon le capital scolaire parental

	Capital scolaire parental –	Capital scolaire parental =	Capital scolaire parental +	Total
Cinéma	7,66	7,69	7,82	7,72
Musique	8,52	8,59	8,56	8,55
Sport	6,42	6,68	6,77	6,61
Cuisine	6,55	6,58	6,74	6,62
Jeux-vidéo	4,67	4,40	4,26	4,46
Lecture	7,41	7,43	8,10	7,65
Théâtre	5,04	5,42	5,88	5,43
Shopping	5,66	5,19	4,74	5,22
Réseaux sociaux	5,57	5,37	4,98	5,32
Voyager	8,21	8,34	8,48	8,34
Ecrire	5,42	5,34	5,67	5,48
Boîtes de nuit	3,44	3,75	3,45	3,53
Concerts	5,90	6,29	6,42	6,18
Bars	5,71	6,44	6,57	6,20
Restaurant	7,15	7,24	7,49	7,29
Moments en famille	7,90	7,90	8,11	7,97
Moments entre amis	8,64	8,70	8,89	8,74
Musées/Expositions	6,58	6,65	7,11	6,77
(Promenades) Nature	7,35	7,49	7,73	7,52
(Promenades) Ville	6,44	6,36	6,78	6,53
Total	6,51	6,60	6,73	6,61

Enquête 2013-2014 sur les opinions et les goûts des étudiants

OPINIONS ET GOÛTS ENQUÊTE 2013-2014 ÉTUDIANTS

Bienvenue !

- La présente enquête vise à **recueillir les opinions et goûts étudiants vis-à-vis de sujets variés.**

- Ouverte à tous les étudiants, elle **ne nécessite aucune connaissance, seules l'honnêteté et la spontanéité des réponses comptent.**

- Le questionnaire est **entièrement anonyme** (seul un cookie est utilisé pour vous permettre de le remplir en plusieurs fois)

- La participation du **plus grand nombre est importante, alors saisissez l'occasion de vous exprimer !**

L'ÉCOLE
DES HAUTES
ÉTUDES EN
SCIENCES
SOCIALES

cespra

CENTRE D'ÉTUDES SOCIOLOGIQUES ET POLITIQUES RAYMOND ARON

Quelque précisions concernant l'anonymat et l'utilisation des données :

- Aucune information nominative ne vous sera demandée et ne devra être indiquée lors du remplissage du questionnaire.
- Si certaines informations peuvent paraître indiscrettes, sachez qu'aucun questionnaire rempli ne sera traité individuellement, mais bien de manière statistique.
- Les établissements diffusant le questionnaire peuvent demander les données concernant leur établissement, toutefois, afin de maximiser l'anonymat de leurs étudiants, seules les données brutes/globales seront fournies.
- Aucune utilisation commerciale, ou diffusion des données recueillies à des organismes à finalité commerciale, politique, idéologique, ne sera autorisée.

Pour toute question, vous pouvez nous contacter en [cliquant ici](#)

Il y a 79 questions dans ce questionnaire

Préambule

1 [sexe]Votre sexe : *

Veuillez sélectionner **une seule** des propositions suivantes :

- Féminin
 Masculin

2 [age]Quelle est votre année de naissance ? *

Veuillez écrire votre réponse ici :

3 [bac] Quel type de Bac (ou équivalent) avez-vous passé avant d'entrer dans le supérieur ? *

Veuillez sélectionner **une seule** des propositions suivantes :

- L
- ES
- S
- STG (ou STGM)
- STD2A
- STI2D
- STL
- ST2S
- STAV
- TMD
- technologique hôtellerie
- baccalauréat professionnel
- Autre

4 [mention bac] Avez-vous eu une mention ?

Veuillez sélectionner **une seule** des propositions suivantes :

- Non
- Assez bien
- Bien
- Très bien
- Félicitations

5 [discipline niveau] Désormais, vous êtes inscrit en : (discipline et niveau. Par exemple : M1 psychologie cognitive, 2e année IUT GMP, etc.) *

Veuillez écrire votre réponse ici :

6 [établissement]

Dont la formation est dispensée par : (établissement et ville. Ex : UFR SLHS Besançon, IAP Lyon, ESEP Strasbourg, etc.) *

Veuillez écrire votre réponse ici :

avant d'entamer la première des deux grandes parties composant notre questionnaire, nous vous invitons en guise d'introduction à nous présenter rapidement où vous vous situez dans l'enseignement supérieur.

7 [choix cursus] A propos des études que vous suivez actuellement, était-ce votre premier vœu d'orientation post-bac ?

Veuillez sélectionner **une seule** des propositions suivantes :

- Oui
- Non

8 [premier choix] Si "non", quel était votre premier vœu d'orientation ?

Veuillez écrire votre réponse ici :

9 [influ orientation]Votre entourage (parents, frères/soeurs, amis, professeurs, etc.) a t'il influencé votre orientation dans la filière où vous êtes actuellement ?

Veuillez sélectionner **une seule** des propositions suivantes :

- Non
- Oui (précisez qui dans le cadre ci-contre), mais je n'ai pas du tout le sentiment d'avoir été contraint(e)
- Oui (précisez qui dans le cadre ci-contre), et j'ai plus ou moins le sentiment d'avoir été contraint(e)
- Oui (précisez qui dans le cadre ci-contre), et j'ai clairement le sentiment d'avoir été contraint(e)

Faites le commentaire de votre choix ici :

10 [regret orientation]Et à présent, est-ce qu'il vous arrive de regretter cette inscription ?

Veuillez sélectionner **une seule** des propositions suivantes :

- Très souvent
- Souvent
- De temps en temps
- Rarement
- Jamais

11 [autre discipline]Si vous suivez ou avez suivi un autre cursus, précisez lequel ? (indiquez l'année la plus élevée dans la discipline autre suivie)

Veuillez écrire votre réponse ici :

Ex : L2 biologie

12 [intérêt discipline]Concernant vos études actuelles , quelle note donneriez-vous à : *

Choisissez la réponse appropriée pour chaque élément :

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
la qualité des enseignements	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
l'ambiance entre les étudiants de votre promotion	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
l'ambiance dans votre établissement en général	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
la disponibilité des enseignants	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
vos intérêt pour la discipline que vous étudiez en elle-même	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

13 [avenir discipline]

Une fois le diplôme actuellement préparé obtenu, vous pensez :

Ex : pour des licence 1, que pensez-vous faire après la licence (soit après Bac+3) ? *

Veuillez sélectionner **une seule** des propositions suivantes :

- Continuer vos études dans la filière suivante (indiquez-la dans le cadre à droite)
- Rechercher un emploi
- Passer un/des concours
- Arrêter provisoirement les études
- Vous ne savez pas encore
- Vous n'êtes pas sûr de continuer jusqu'au diplôme que vous préparez actuellement

Faites le commentaire de votre choix ici :

14 [objectif études]

Parmi les affirmations suivantes, de laquelle vous sentez-vous le plus proche ?

Numérotez chaque case dans l'ordre de vos préférences de 1 à 3

- Les études doivent prioritairement servir à s'insérer efficacement dans le monde du travail
- Les études doivent prioritairement servir à former des citoyens éduqués, à l'esprit critique
- Les études doivent prioritairement servir à découvrir plus en profondeur un domaine qui nous passionne

15 [projet précis]Vous diriez de votre projet professionnel : *

Choisissez **toutes** les réponses qui conviennent :

- il est très clair, bien défini.
- il est plutôt clair
- il est peu clair
- il n'est pas du tout clair
- vous l'aviez déjà à votre entrée dans le supérieur.
- il correspond bien à votre formation
- vous hésitez entre différents possibles.
- vous évitez d'y penser pour l'instant
- sa concrétisation vous semble incertaine
- Autre:

16 [craintes études] Ce que vous craignez le plus dans vos études ?

Choisissez **toutes** les réponses qui conviennent :

- Qu'elles ne vous conduisent pas à un travail qui vous passionne
- Qu'elles ne vous conduisent pas à un emploi en rapport avec vos études
- Qu'elles ne vous conduisent simplement pas à un emploi ou à un emploi mal payé
- Qu'elles soient trop difficiles
- Que vous soyez pénalisés par l'obligation de travailler parallèlement à vos études pour gagner de l'argent
- Qu'elles vous prennent l'essentiel de votre temps
- Que vous vous lassiez de la discipline étudiée
- Autre:

17 [Travail perso]Combien d'heures consacrez-vous en moyenne à votre travail personnel (lectures scolaires, travaux divers, révisions etc.) par semaine ?

Veuillez écrire votre réponse ici :

18 [confiance avenir]Quelle note, sur 10, attribueriez-vous à la confiance que vous avez en votre avenir ?

Veuillez écrire votre réponse ici :

Engagement et vie associative

Nous nous intéresserons ici aux différentes formes d'engagement que l'on peut avoir

19 [actions politiques] Voici différentes formes d'actions politiques et sociales. Pour chacune d'elles, pouvez-vous indiquer si vous les avez déjà effectuées :

Choisissez la réponse appropriée pour chaque élément :

	Faite dans l'année écoulée	Faite plus anciennement	Aurait pu la faire	Ne l'aurait jamais faite
Signer une pétition	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Boycotter, ou délibérément acheter certains produits pour des raisons politiques, éthiques ou environnementales	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Prendre part à une manifestation	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Assister à une réunion ou à un rassemblement politique	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Contacteur ou essayer de contacter un homme politique ou un haut fonctionnaire afin de lui exprimer vos opinions	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Donner de l'argent ou collecter des fonds pour une activité sociale ou politique	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Participer sur Internet à un forum ou à un groupe de discussion politique	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

20 [activités assoc] Vos activités associatives

Choisissez la réponse appropriée pour chaque élément :

	Est actuellement	A été mais n'est plus	Pourrait le devenir	N'est pas intéressé
Etre membre actif d'une association ou club à caractère religieux	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Etre membre actif d'une association ou club à caractère sportif	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Etre membre actif d'une association ou club à caractère politique ou syndical	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Etre membre actif d'une association ou club à caractère culturel (musique, peinture, théâtre, etc.)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Etre membre actif d'un autre type d'association	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Membre effectuant du travail bénévole pour, au moins, une association	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Vie citoyenne et rapport aux institutions

21 [confiance instit] Pour chacune des institutions suivantes, voulez-vous me dire quelle mesure vous avez confiance ou pas en elles ?

Choisissez la réponse appropriée pour chaque élément :

	Grande confiance	Une certaine confiance	Peu de confiance	Pas confiance du tout
La police	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Le système judiciaire	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Le parlement	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Les syndicats	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
L'administration	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Les institutions religieuses	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Le gouvernement	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Les grandes entreprises	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Le système scolaire	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Les médias d'information	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
L'armée	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

22 [confiance autrui]D'une manière générale, diriez-vous que :

Veuillez sélectionner **une seule** des propositions suivantes :

- On peut faire confiance à la plupart des gens
- On n'est jamais assez prudent quand on a affaire aux autres

23 [Tolérance voisins]Sur cette liste figurent différentes catégories de gens. Voulez-vous nous indiquer s'il y en a que vous n'aimeriez pas avoir comme voisins ?

Choisissez **toutes** les réponses qui conviennent :

- des consommateurs de cannabis
- des gitans
- des homosexuel(le)s
- des gens atteints du sida
- des travailleurs étrangers/émigrés
- des familles nombreuses
- des gens qui ont un casier judiciaire
- des gens d'un autre groupe ethnique
- des extrémistes de gauche
- des gens portés sur la boisson
- des extrémistes de droite
- des consommateurs de drogues dures

24 [3 qualités]Dans la liste suivante, quelles sont les 3 propositions que les parents doivent prioritairement chercher à encourager chez leur enfant ?

Choisissez **toutes** les réponses qui conviennent :

- Les bonnes manières
- L'indépendance
- L'application au travail
- Le sens des responsabilités
- L'imagination
- La tolérance et le respect des autres
- L'esprit d'économie, ne pas gaspiller l'argent ni les choses
- La détermination, la persévérance
- La foi religieuse
- La générosité
- L'obéissance

25 [identité française]Certaines personnes estiment que pour être vraiment Français, il est important de posséder certaines des caractéristiques suivantes. Pour vous, lesquelles sont importantes parmi cette liste :

Choisissez **toutes** les réponses qui conviennent :

- Etre né en France
- Avoir la nationalité française
- Avoir vécu la plus grande partie de sa vie en France
- Etre capable de parler français
- Etre catholique
- Respecter la loi et les institutions
- Se sentir Français
- Avoir des origines françaises
- Avoir la culture française
- Autre:

26 [fierté français] Pour votre part, être Français est quelque-chose dont vous vous estimez (ou estimeriez, si vous êtes d'une autre nationalité) :

Veillez sélectionner **une seule** des propositions suivantes :

- Très fier
- Assez fier
- Indifférent
- Peu fier
- Pas fier du tout

27 [sentiment appart] Parmi les unités géographiques suivantes, à laquelle avez-vous le sentiment d'appartenir avant tout ?

Veillez sélectionner **une seule** des propositions suivantes :

- La ville, la localité, le canton où vous habitez
- La région, la province, le département
- La France
- L'Europe
- Le monde entier
- Ne se prononce pas

Croyances et vie spirituelle

28 [croyances] Croyez-vous en l'existence de :

Choisissez la réponse appropriée pour chaque élément :

	Oui	Non	N'a pas d'avis tranché
Dieu	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Une vie après la mort	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
La réincarnation	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Le paradis	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
L'enfer	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Le péché	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Le destin	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Un porte-bonheur pouvant vous protéger	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
L'astrologie	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
La numérologie	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Pas en un dieu personnel, mais en une sorte de force ou puissance	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

29 [scien religion] Nous faisons trop confiance à la science et pas assez à la foi religieuse

Choisissez la réponse appropriée pour chaque élément :

0 (pas du tout d'accord)	1	2	3	4	5	6 (totalemment d'accord)
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

30 [i spirituel] Le spirituel vous intéresse

Choisissez la réponse appropriée pour chaque élément :

0 (pas du tout d'accord)	1	2	3	4	5	6 (totalemment d'accord)
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

31 [religion paix] De par le monde, les religions apportent plus de conflits que de paix

Choisissez la réponse appropriée pour chaque élément :

0 (pas du tout d'accord)	1	2	3	4	5	6 (toalement d'accord)
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

32 [religion intolérant] Les gens qui ont de fortes convictions religieuses sont souvent trop intolérants envers les autres

Choisissez la réponse appropriée pour chaque élément :

0 (pas du tout d'accord)	1	2	3	4	5	6 (toalement d'accord)
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Le travail**33 [récompense efforts] Diriez-vous que, dans votre pays, les personnes sont récompensées pour leurs efforts ?**Veuillez sélectionner **une seule** des propositions suivantes :

- Pas d'accord du tout
- Plutôt pas d'accord
- Ni d'accord, ni pas d'accord
- Plutôt d'accord
- Tout à fait d'accord

34 [récompense compétenc] Diriez-vous que, dans votre pays, les personnes sont récompensées pour leurs capacités ou leurs compétences ?Veuillez sélectionner **une seule** des propositions suivantes :

- Pas d'accord du tout
- Plutôt pas d'accord
- Ni d'accord, ni pas d'accord
- Plutôt d'accord
- Tout à fait d'accord

35 [Sens du travail] Que pensez-vous des différents postulats suivants :

Choisissez la réponse appropriée pour chaque élément :

	0 (pas du tout d'accord)	1	2	3	4	5	6 (toalement d'accord)
C'est humiliant de recevoir de l'argent sans avoir à travailler pour ça	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Les gens qui ne travaillent pas deviennent paresseux	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Travailler est un devoir vis-à-vis de la société	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Le travail devrait toujours passer en premier, même si cela veut dire moins de temps libre	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Pour développer pleinement ses capacités, il faut avoir un travail	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Le travail occupe une place trop importante dans la vie	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Famille et moeurs

36 [moeurs variés] Voici des affirmations sur des thèmes variés. Pouvez-vous nous indiquer votre opinion à leur propos :

Choisissez la réponse appropriée pour chaque élément :

	0 (pas du tout d'accord)	1	2	3	4	5	6 (totalement d'accord)
Quels que soient les qualités et les défauts de ses parents, on doit toujours les aimer et les respecter	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Les liens du sang sont plus forts que tout autre lien	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Les couples homosexuels devraient avoir le droit d'adopter des enfants	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
L'instinct maternel implique une priorité de la mère dans l'éducation des enfants	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Le mariage est une institution dépassée	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Avoir un travail c'est bien, mais ce que la plupart des femmes veulent vraiment c'est un foyer et des enfants	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
A notre époque, les hommes ne sont plus assez virils	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Les hommes devraient prendre autant de responsabilités que les femmes vis-à-vis de la maison et des enfants	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Le devoir des parents est de faire de leur mieux pour leurs enfants, même aux dépens de leur propre bien-être	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Les enfants adultes doivent fournir l'aide que nécessitent leurs parents, même au dépens de leur propre bien-être	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Des sanctions devraient pouvoir être prises contre les parents de mineurs délinquants	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Politique et organisation collective

37 [démocratie] A votre avis, pour améliorer la démocratie en France, il faudrait :

Choisissez la réponse appropriée pour chaque élément :

	0 (pas du tout d'accord)	1	2	3	4	5	6 (totalement d'accord)
Avoir à sa tête un homme fort qui n'a pas à se préoccuper du parlement ni des élections	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Que ce soient des experts et non un gouvernement qui décident ce qui leur semble le meilleur pour le pays	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Que les problèmes d'insécurité, de délinquance et de criminalité soient traités avec plus de sévérité	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Que les hommes politiques soient moins corrompus	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Que l'Etat favorise la compétitivité des entreprises en leur laissant plus de libertés	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Que l'on fasse plus appel aux citoyens pour prendre des décisions (via des référendums ou autres)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Que des compétences et connaissances minimales soient exigées pour obtenir le droit de vote	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Que le droit de vote soit attribué aux personnes immigrées	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

38 [chances et places]Laquelle de ces propositions vous semble la plus juste :

Veillez sélectionner **une seule** des propositions suivantes :

- Il faudrait réduire les différences de salaire et de conditions de travail entre les professions
- Il faudrait agir pour renforcer l'égalité des chances de tous et obtenir ainsi que la distribution des emplois se fasse vraiment sur le mérite
- La société est suffisamment égalitaire et tout le monde peut réussir, à condition de s'en donner les moyens

39 [vie collective]Pouvez-vous nous indiquer votre opinion face aux propositions suivantes :

Choisissez la réponse appropriée pour chaque élément :

	0 (pas du tout d'accord)	1	2	3	4	5	6 (tolement d'accord)
L'entreprise privée est la meilleure solution pour résoudre les problèmes économiques de la France	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Les individus devraient davantage avoir la responsabilité de subvenir à leurs propres besoins	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Il y a trop d'immigrés en France aujourd'hui	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Il serait bénéfique pour la France qu'elle sorte de l'Union Européenne	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Le gouvernement devrait moins dépenser pour aider les plus pauvres	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Technique et environnement**40 [tech et nature]Comme précédemment, quel est votre avis sur les propositions suivantes :**

Choisissez la réponse appropriée pour chaque élément :

	0 (pas du tout d'accord)	1	2	3	4	5	6 (tolement d'accord)
Nous devrions simplifier notre mode de vie et diminuer nos pratiques de consommation pour moins peser sur l'environnement	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
L'équilibre de la nature est assez solide pour compenser les dégâts des pays industrialisés	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Nous nous inquiétons trop au sujet de l'avenir de l'environnement	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Le génie de l'homme permettra que la terre reste vivable	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Je fais attention à manger bio et/ou à consommer des produits de saison	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Nous atteignons le nombre limite d'êtres humains que la terre peut supporter	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Quelques propositions variées

Voici les dernières questions de cette première et principale partie de notre questionnaire !

41 [légitimité]Ici, le principe sera légèrement différent des précédentes questions : pour les propositions suivantes, il s'agira de nous indiquer si vous pensez qu'elles peuvent/pourraient ou non se justifier.

Choisissez la réponse appropriée pour chaque élément :

	Ce n'est jamais justifié	Rarement justifié	Parfois justifié	Souvent justifié	Toujours justifié
L'euthanasie pour les malades incurables	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Des personnes mariées qui ont une aventure avec quelqu'un d'autre	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
La peine de mort	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Le suicide	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Avoir des relations sexuelles sans lendemain	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Les expériences scientifiques sur les embryons humains	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Qu'une femme décide d'avoir un enfant toute seule	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
L'utilisation d'animaux comme cobayes	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Les manipulations génétiques sur des produits alimentaires (OGM)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
La castration chimique des violeurs	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Vos loisirs, pratiques et goûts

Pas de panique ! Cette deuxième partie sera plus courte que la précédente ! (l'ordre des réponses n'est pas pris en compte)

42 [pratiques] Parlons désormais de vos pratiques, de vos loisirs.

Choisissez la réponse appropriée pour chaque élément :

	Oui, tous les jours ou presque	Oui, environ 3 ou 4 jours par semaine	Oui, environ 1 ou 2 jours par semaine	Oui, environ 1 à 3 jours par mois	Oui, plus rarement	Non, jamais
Regardez-vous la télévision ?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Jouez-vous à des jeux-vidéos ?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ecoutez-vous la radio ?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Lisez-vous pour vos études ?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Et des livres non-liés à vos études ?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Des journaux (en ligne ou papier) ?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Des bd ou mangas ?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Faites-vous du sport ?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ecoutez-vous de la musique ?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

43 [note pratiques] Sur 10, quel intérêt ont pour vous les loisirs suivants ?

Choisissez la réponse appropriée pour chaque élément :

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Le cinéma	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
La musique	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Le sport	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
La cuisine	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Les jeux vidéos	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
La lecture	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Le théâtre	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Le shopping	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Fréquenter des réseaux sociaux	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Les voyages	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
L'écriture	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

44 [sorties bis] Toujours sur 10, quel intérêt avez-vous pour vous les activités suivantes ? *

Choisissez la réponse appropriée pour chaque élément :

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Aller en boîte de nuit	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Aller en salle de concert	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Aller dans des bars	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Aller au restaurant	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Passer des moments en famille	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Passer des moments entre amis	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Visiter des musées, monuments, expositions etc.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Se promener dans la nature	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Se promener en ville	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Radio, Tv, cinéma

45 [actualités] Votre intérêt pour les actualités est :

Veuillez sélectionner **une seule** des propositions suivantes :

- Très fort
- Fort
- Assez fort
- Moyen
- Assez faible
- Faible
- Très faible

46 [medium actu] Par quel moyen suivez-vous le plus souvent les actualités ?

Veuillez sélectionner **une seule** des propositions suivantes :

- Internet
- Journal papier national
- journal local
- Télévision
- Radio

47 [journaux revues]

Y-a-t-il un ou plusieurs journaux, magazines(s) ou revue(s) papiers comme en ligne auquel(s) vous êtes abonné ou que vous lisez régulièrement ? (3 réponses maximum, l'ordre est sans importance)

50 [radio plus] Quelle radio a votre préférence ?

Veuillez écrire votre réponse ici :

51 [radio moins] Et celle qui ne vous plaît ou ne vous attire vraiment pas ?

Veuillez écrire votre réponse ici :

52 [film plus] Pouvez-vous placer dans la colonne de droite les deux grandes catégories de film qui vous plaisent a priori le plus ?

Numérotez chaque case dans l'ordre de vos préférences de 1 à 16

- Films comiques
- Films d'action
- Films historiques
- Biographies
- Films policiers ou d'espionnage, thrillers
- Films d'aventures
- Comédies dramatiques
- Films d'animation, dessins animés
- Films d'horreur et d'épouvante
- Films d'auteur
- Documentaires
- Westerns
- Films érotiques
- Films de science-fiction ou fantastiques
- Films d'amour ou sentimentaux
- Comédies musicales

53 [film moins] Pouvez-vous désormais placer dans la colonne droit les deux catégories de film qui, a priori, sont les moins susceptibles de vous plaire ?

Numérotez chaque case dans l'ordre de vos préférences de 1 à 16

- Films comiques
- Films d'action
- Films historiques
- Biographies
- Films policiers ou d'espionnage, thrillers
- Films d'aventure
- Comédies dramatiques
- Films d'animation, dessins animés
- Films d'horreur et d'épouvante
- Films d'auteur
- Documentaires
- Westerns
- Films érotiques
- Films de science-fiction ou fantastiques
- Films d'amour ou sentimentaux
- Comédies musicales

Musique et sport, goûts et pratiques

54 [Musique plus]

Pouvez-vous nous indiquer votre/vos style/s de musique préféré/s, ou que vous écoutez le plus ?

Puis ceux qui ne vous plaisent vraiment pas.

Veillez écrire votre(vos) réponse(s) ici :

1- (aime)	<input type="text"/>
2- (aime)	<input type="text"/>
3- (aime)	<input type="text"/>
4- (n'aime pas)	<input type="text"/>
5- (n'aime pas)	<input type="text"/>
6- (n'aime pas)	<input type="text"/>

Vous pouvez être aussi précis que vous le souhaitez. Et, bien entendu, n'indiquer qu'un ou deux styles, que cela soit pour ce que vous aimez ou n'aimez pas.

55 [parents instru] Vos parents vous ont-ils encouragé à pratiquer un (ou plusieurs) instrument(s) de musique ?

Veillez sélectionner **une seule** des propositions suivantes :

- Oui
 Non

56 [parents type instru] Si oui, de quel(s) instrument(s) s'agit ou s'agissait-il ?

Veillez écrire votre réponse ici :

57 [self instru] Si vous avez choisi de votre propre chef de commencer à jouer d'un (ou plusieurs) instrument(s), dites-nous duquel (desquels) s'agit-il ?

Veillez écrire votre réponse ici :

58 [sport tv live] S'il vous arrive de suivre des sports (à la tv ou non), lesquels ont votre préférence ? (2 maximum)

Veillez écrire votre(vos) réponse(s) ici :

1-	<input type="text"/>
2-	<input type="text"/>

59 [suivi sport] Et vous regardez du sport de manière :

Veillez sélectionner **une seule** des propositions suivantes :

- Très régulière
 Régulière
 Assez irrégulière
 Très irrégulière
 C'est exceptionnel

60 [prat sport]Si vous pratiquez vous-même à ce jour un ou plusieurs sports, desquels s'agit-il (deux sports maximum) ?

Veillez écrire votre(vos) réponse(s) ici :

1-

2-

61 [autres pratiques]Pratiquez-vous d'autres activités culturelles que celles évoquées jusqu'à présent et si oui, lesquelles (ex : théâtre, écriture, peinture, etc. ?

Veillez écrire votre réponse ici :

Conclusion (enfin !) : quelques informations pour vous connaître mieux.

Bravo et merci d'être parvenu jusqu'ici !

Comme dans toute enquête, il nous est nécessaire pour conclure d'en savoir un peu plus sur vous. Ces dernières informations sont vitales pour nous et nécessitent donc d'être remplies soigneusement, sans quoi nous ne pouvons tenir compte de vos réponses sur l'ensemble du questionnaire.

Gardez en tête que tout cela est anonyme et que nous nous engageons à ne divulguer aucune information individuelle.

Merci encore.

62 [nationalité]Votre (vos) nationalité(s) :

Veillez écrire votre réponse ici :

63 [enfants]Avez-vous un ou des enfants ?

Veillez sélectionner **une seule** des propositions suivantes :

- Oui
- Non

64 [fraterie]Et des frères et soeurs ?

Veillez sélectionner **une seule** des propositions suivantes :

- Non
- Un(e)
- Deux
- Trois
- Plus de trois

65 [travail pro]Exercez-vous un emploi parallèlement à vos études durant l'année scolaire ? *

Veuillez sélectionner **une seule** des propositions suivantes :

- Non
- Non mais je travaille pendant les vacances
- Oui, moins d'un mi-temps par mois
- Oui, à mi-temps
- Oui, plus d'un mi-temps ou plein temps

66 [type emploi]Si vous occupez un emploi durant l'année scolaire, est-il lié à la discipline que vous étudiez ?

Veuillez sélectionner **une seule** des propositions suivantes :

- Oui
- Non

67 [logement]Durant vos études, vous habitez :

Veuillez sélectionner **une seule** des propositions suivantes :

- Chez vos parents, de la famille
- Dans une résidence universitaire
- Dans une colocation
- Seul en appartement ou chambre
- Autre

68 [taille ville origine]Avant d'entamer vos études supérieures, quelle était la taille approximative de la commune où vous viviez (ou, si vous n'avez pas changé de lieu pour vos études, celle où vous vivez toujours) ?

Veuillez sélectionner **une seule** des propositions suivantes :

- Moins de 2'000 habitants
- Entre 2'000 et 5'000 habitants
- Entre 5'000 et 10'000 habitants
- Entre 10'000 et 50'000 habitants
- Entre 50'000 et 100'000 habitants
- Plus de 100'000 habitants

69 [prof p1]Quelle est ou était (si retraité, en recherche d'emploi ou autre) la profession de votre père ou premier tuteur légal ?

Veuillez sélectionner **une seule** des propositions suivantes :

- Agriculteurs exploitants
- Artisans
- Commerçants et assimilés
- Chefs d'entreprise de 10 salariés ou plus
- Professions libérales
- Cadres de la fonction publique
- Professeurs du secondaire/supérieur, professions scientifiques
- Professeurs des écoles, instituteurs et assimilés
- Cadres administratifs et commerciaux d'entreprise
- Ingénieurs et cadres techniques d'entreprise
- Professions de l'information, des arts et des spectacles
- Professions intermédiaires de la santé et du travail social
- Professions intermédiaires administratives de la fonction publique
- Professions intermédiaires administratives et commerciales des entreprises
- Clergé, religieux
- Techniciens
- Contremaîtres, agents de maîtrise
- Employés civils et agents de service de la fonction publique
- Policiers et militaires
- Employés administratifs d'entreprise
- Employés de commerce
- Personnels des services directs aux particuliers
- Ouvriers de type industriel
- Ouvriers de type artisanal
- Ouvriers qualifiés de la manutention, du magasinage et du transport
- Ouvriers agricoles
- Chauffeurs

70 [situ p1]Sa situation professionnelle actuelle est :

Veillez sélectionner **une seule** des propositions suivantes :

- En exercice
- En recherche d'emploi
- Retraité
- Autre (au foyer, décédé, absence de contact, etc.)

71 [diplome p1]Quel est son plus haut niveau de diplôme obtenu ?

Veillez sélectionner **une seule** des propositions suivantes :

- Certificat d'études primaires
- Bepc
- Cap, bep
- Baccalauréat, bp
- Deug, dut, bts, diplômes des professions sociales ou de la santé
- Licence lmd
- 2e et 3e cycles universitaires ou grandes écoles (Bac +4 à +8)
- Aucun diplôme
- Ne sait pas

72 [prof p2]Quelle est ou était la profession de votre mère ou du second tuteur légal ?

Veillez sélectionner **une seule** des propositions suivantes :

- Agriculteurs exploitants
- Artisans
- Commerçants et assimilés
- Chefs d'entreprise de 10 salariés ou plus
- Professions libérales
- Cadres de la fonction publique
- Professeurs du secondaire/supérieur, professions scientifiques
- Professeurs des écoles, instituteurs et assimilés
- Cadres administratifs et commerciaux d'entreprise
- Ingénieurs et cadres techniques d'entreprise
- Professions de l'information, des arts et des spectacles
- Professions intermédiaires de la santé et du travail social
- Professions intermédiaires administratives de la fonction publique
- Professions intermédiaires administratives et commerciales des entreprises
- Clergé, religieux
- Techniciens
- Contremaîtres, agents de maîtrise
- Employés civils et agents de service de la fonction publique
- Policiers et militaires
- Employés administratifs d'entreprise
- Employés de commerce
- Personnels des services directs aux particuliers
- Ouvriers de type industriel
- Ouvriers de type artisanal
- Ouvriers qualifiés de la manutention, du magasinage et du transport
- Ouvriers agricoles
- Chauffeurs

73 [situ p2]Sa situation professionnelle actuelle est :

Veillez sélectionner **une seule** des propositions suivantes :

- En exercice
- En recherche d'emploi
- Retraité
- Au foyer
- ne se prononce pas

74 [diplome p2]Quel est son plus haut niveau de diplôme obtenu ?

Veillez sélectionner **une seule** des propositions suivantes :

- Certificat d'études primaires
- Bepc
- Cap, bep
- Baccalauréat, bp
- Deug, dut, bts, diplômes des professions sociales ou de la santé
- Licence lmd
- 2e et 3e cycles universitaires ou grandes écoles (Bac +4 à +8)
- Aucun diplôme
- Ne sait pas

75 [revenus parents]D'après vous, les revenus mensuels nets de vos deux parents (donc cumulés) se situent dans quelle fourchette ?

Veillez sélectionner **une seule** des propositions suivantes :

- Moins de 1000€
- 1000-2000€
- 2000-3500€
- 3500-5000€
- Plus de 5000€
- Ne sait pas, ne se prononce pas

76 [revenus etudiants]Et, toujours approximativement, les vôtres (bourses, allocations logement, aide des parents, travail, etc.) ?

Veillez sélectionner **une seule** des propositions suivantes :

- Moins de 300€
- 300-400€
- 400-600€
- 600-800€
- 800-1000€
- 1000-1200€
- 1200-1500€
- Plus de 1500€
- Ne se prononce pas

77 [confession]De quelle confession religieuse êtes-vous ? *

Veillez sélectionner **une seule** des propositions suivantes :

- Catholique
- Protestante
- Musulmane
- Juive
- Bouddhiste
- Agnostique
- Athée
- Autre

78 [pratique relig]Et quel est votre niveau de pratique (si non athée ou agnostique)?

Veillez sélectionner **une seule** des propositions suivantes :

- Non pratiquant
- Peu pratiquant
- Moyennement pratiquant
- Très pratiquant
- ne se prononce pas

79 [placement politique]Pour conclure, au niveau politique, si l'on vous demandait de vous situer sur une échelle allant de l'extrême gauche (1) à l'extrême droite (9), en passant par le centre (5) où vous placeriez-vous ?

Choisissez la réponse appropriée pour chaque élément :

- | | | | | | | | | | |
|----------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|
| | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 |
| Positionnement | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |