

06/11/2006

**Bilan du suivi des étudiants de première année de science politique  
lors du cours d'Olivier Fillieule : « Introduction à la sociologie politique »**

Version 2, établie à l'issue de la session de septembre 2006

*Philippe Blanchard, UNIL, IEPI*

Cette étude teste l'efficacité de cours de suivi donnés lors du second semestre 2005-2006 sur les résultats à l'examen de fin d'année. Une série de quatre séances de suivi a été proposée à tous les étudiant(e)s ayant obtenu 3 ou moins lors de l'examen blanc mis en place en janvier 2006<sup>1</sup>. Elles eurent lieu dans le bâtiment Anthropole, entre mars et juin, dans deux créneaux horaires distincts (le mercredi et le vendredi à 8h30) de manière à satisfaire le plus possible d'étudiants.

Les trois épreuves, en janvier, juillet et septembre, ont pris la même forme : une dissertation à traiter sans documents sur la base du cours (annuel) intitulé « Sociologie politique. Fondements de la domination » et du recueil de textes distribué en début d'année. En janvier, il s'agissait de deux brefs sujets proches du cours, au choix : « Psychogenèse et sociogenèse chez Norbert Elias », « L'Etat comme tendanciellement détenteur du monopole de la violence symbolique ». En juillet, il s'agissait en revanche de deux citations de Pierre Bourdieu de 120 mots chacune environ. En septembre, il s'agissait de deux citations, l'une de Bourdieu, l'autre de Jean Leca. Il n'est pas à exclure que la différence formelle entre les sujets de janvier et ceux de juillet et septembre ait joué un rôle dans le résultat. Le fait est que les sujets de juillet et septembre étaient conçus, et se sont réellement avérés, plus difficiles que ceux de janvier, car plus éloignés de la lettre du cours. Les deux épreuves ont été corrigées par les trois mêmes personnes qui ont délivré les cours de suivi : Olivier Fillieule, Alexandre Lambelet, Philippe Blanchard.

La comparaison des notes obtenues aux trois échéances ne peut s'appuyer sur les bases de données de l'Université de Lausanne, car elles ne comprennent pas, notamment, les catégories socio- professionnelles. Nous avons donc distribué en janvier un questionnaire qui demandait à chaque étudiant :

- ses nom et prénom, pour les recoupements avec les notes ;

---

<sup>1</sup> Les étudiants étaient répartis entre les trois enseignants : Olivier Fillieule, professeur responsable, Alexandre Lambelet et Philippe Blanchard, assistants. Le seuil pour retenir les étudiants en groupe de suivi a été fixé après correction des copies de janvier à 3 points et moins sur 6 en fonction des effectifs : nous étions en mesure d'accueillir les 81 personnes concernées dans les trois groupes de suivi, mais pas les 123 ayant eu 3,5 ou moins. Finalement, 52 personnes sur 81 ont participé à au moins une séance, pour une moyenne de 2,3 séances par participant(e).

- la/les langue(s) qu'il/elle parle, indicateur de la distance à la langue d'enseignement (le français) et au système d'enseignement romand, et de l'effort consenti pour intégrer cette langue et s'acclimater à ce système ;
- la/les profession(s) de ses parents, indicateur des ressources socio-économiques transmises par le milieu familial, éléments de la réussite dans l'enseignement supérieur ;
- s'il/elle exerce une activité rémunérée en parallèle de ses études et si oui à quel pourcentage, marqueur à la fois du temps consenti à ce travail en plus du temps d'études et du niveau de vie ;
- s'il vit chez ses parents, indicateur de l'émancipation vis-à-vis de la famille et du milieu social d'origine, des moyens financiers disponibles pour cette émancipation, et du fait que la famille habite à une certaine distance de Lausanne.

Ces paramètres visaient à saisir les raisons de la participation ou non aux séances de suivi, celles de la réussite ou de l'échec en janvier et en juillet et les profits tirés de la participation au suivi. Les résultats sont étoffés et actualisés par rapport à ceux établis à l'issue de la session de juillet, d'où des inflexions, voire des contradictions : le lecteur devra donc naturellement considérer les présents résultats comme primant sur les précédents.

## **1. Un plan d'observation complexe**

Il est à noter que les résultats présentés ici sont limités à trois titres :

- une partie des étudiants n'ont pas répondu au questionnaire, du fait d'une absence le jour de sa passation ou par refus délibéré ;
- nous n'avons hélas pas relevé le détail individuel des notes des personnes qui n'étaient pas éligibles pour les groupes de suivi, c'est-à-dire les personnes qui ont obtenu 3,5 ou plus en janvier ; il y a donc une ambiguïté sur le fait que ces personnes sans note en janvier, soit étaient absentes le jour de cet examen blanc, soit étaient présentes mais

n'ont pas rendu la dissertation ce jour-là (parce qu'elles estimaient ne pas valoir la peine d'une correction), soit ont obtenu 3,5 ou plus (ce qui fut cependant de loin le cas majoritaire) ; cependant, nous disposons de la distribution globale - non nominative - des notes, saisie avant de rendre les copies, et reproduite dans la figure 2.

En résumé, nous disposons de cinq sources d'information : la note en janvier ; la note en juillet ; la note en septembre ; le questionnaire socioprofessionnel de janvier ; le fait d'avoir assisté ou non à 1 à 4 séances de suivi. La situation est donc statistiquement complexe puisque de multiples cas de figure se présentent.

La figure 1 répartit les étudiants inscrits au début de l'année universitaire suivant leur parcours, avec des bifurcations en janvier, juin et septembre. 30% réussissent l'examen dès juin, 4% se rattrapent en septembre, 8% réussissent dès la première fois en septembre. Les autres candidats, soit échouent en juin, soit en septembre, soit aux deux sessions.

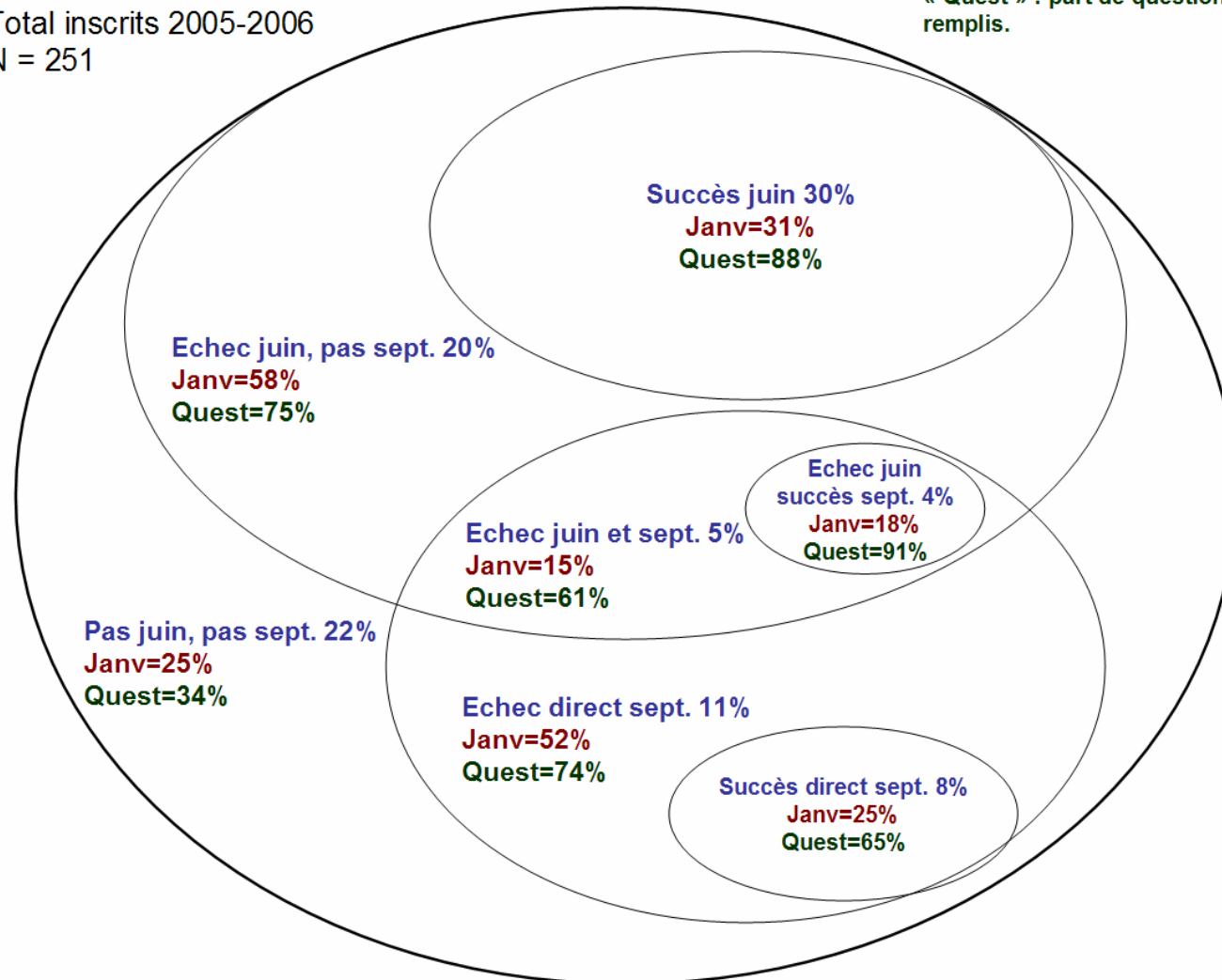
Un groupe non négligeable (22%) ne se présente à aucune des deux sessions, soit que ces personnes abandonnent en cours d'année (pour réorientation, impréparation...), soit qu'elles ne se sentent pas prêtes pour l'examen final. Leurs 25% d'échec en janvier ont pu contribuer à décourager certaines d'entre elles. Inversement, leur faible taux de remplissage du questionnaire de janvier correspond probablement à une portion non négligeable de personnes ayant abandonné avant cette date.

Notons par ailleurs que les personnes les plus assidues (88% et 91% de questionnaire retournés) sont également celles qui choisissent de passer l'examen dès juin et le réussissent, ou réussissent à la deuxième session. Inversement, le deuxième taux le plus faible de remplissage du questionnaire (61%) est celui des personnes échouant deux fois à l'examen : nous pouvons faire l'hypothèse que cela va de pair avec un absentéisme supérieur à la moyenne, quelles qu'en soient les raisons (activité concurrente, salariée ou non ; découragement ; manque de motivation...). Sans doute est-ce aussi dans cette perspective qu'il faut lire le faible taux d'échec en janvier de ce groupe : une partie de ces candidats ne sont pas venus lors du test « blanc ».

**Fig. 1. Plan d'observation**

Total inscrits 2005-2006  
N = 251

« Janv » : part d'échecs en janvier  
« Quest » : part de questionnaires remplis.



L'information est finalement complète et certaine pour les 60 personnes qui ont planché en janvier, qui ont présenté l'examen final en juillet ou en septembre, qui ont répondu au questionnaire et dont la note en janvier a été relevée nominativement. Pour toutes les autres situations, les questions doivent être déplacées et/ou les conclusions seront moins assurées. L'hétérogénéité dans le degré d'information sur les individus nous conduira à nous restreindre, suivant les problématiques, aux sous-populations pertinentes.

## **2. Comparaison des trois épreuves et progressions individuelles**

Sans surprise, les notes obtenues en janvier et à l'examen final sont liées : le succès en janvier prédit le succès en juillet ou septembre, l'échec prédit l'échec. Si nous remplaçons les valeurs manquantes des candidats ayant obtenu plus de 3 en janvier par la moyenne de cette sous-population, et si nous attribuons la moyenne des 3 et moins aux deux personnes qui ont abandonné, alors, pour les 198 candidats qui ont participé en juillet ou septembre, la corrélation des notes atteint la valeur non négligeable de 0,22 (sur une échelle allant de -1 à +1), significative au seuil de 1%.<sup>2</sup>

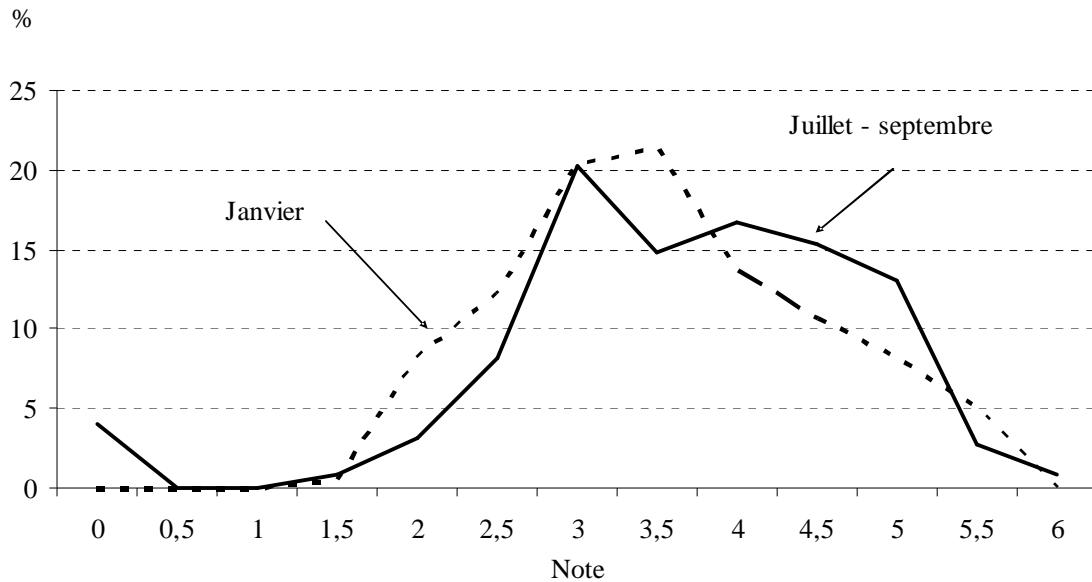
La figure 2 compare les distributions des trois épreuves. Elle montre une forme globale similaire, hormis un petit décalage vers la droite de la courbe de juillet-septembre qui explique la moyenne légèrement supérieure à l'épreuve finale (3,65 contre 3,54). Assez logiquement, la difficulté supérieure de l'épreuve de juillet est compensée par la progression du niveau des étudiants dans les cinq derniers mois de l'année.

---

<sup>2</sup> La corrélation est similaire si on compare séparément janvier avec les examens de juillet et septembre.

**Fig. 2 : Notes en janvier et juillet-septembre 2006**

N = 197 et 222 (y compris les rattrapages)



La comparaison des progressions individuelles ne peut être que partielle du fait de l'indisponibilité des notes nominatives supérieures à 3 pour janvier. Nous présentons donc (fig. 3), d'une part les progressions exactes pour les notes de 3 et moins en janvier, de l'autre les notes de 3,5 et plus en un seul bloc, avec simple indication de leur note en juillet-septembre.

Nous constatons clairement que la plupart des candidats qui avaient échoué en janvier ont progressé. En moyenne, leur note est montée de 0,9 points, alors que la moyenne de toutes les notes d'examen (hors rattrapages en septembre après échec en juillet) ne progresse que de 0,05 par rapport à la moyenne de toutes celles de janvier. Les étudiants ayant médiocrement réussi en janvier ont donc bien progressé : de 31% contre 2% en moyenne<sup>3</sup>. Notons cependant que la marge de progression des étudiants ayant échoué en janvier était supérieure à la moyenne.

<sup>3</sup> La conversion des écarts de note entre janvier et juillet en pourcentages de variation suppose que la métrique docimologique soit linéaire, c'est-à-dire par exemple qu'un point gagné pour passer de 2 à 3 vaille autant qu'un point de 4 à 5, ou bien qu'un 6 vaille trois fois mieux qu'un 2. Ce postulat est probablement inapproprié. Il est de toute manière délicat de mesurer la linéarité d'une notation. A tout le moins, nous pouvons être certains que les repères docimologiques varient considérablement d'un correcteur à l'autre. Ces pourcentages doivent donc être considérés avec les précautions d'usage.

**Fig. 3 : Evolution des notes entre janvier et juillet-septembre**  
(hors rattrapages)

	<b>Fréq.</b>	<b>%</b>
<b>Janvier &lt;3,5</b>		
Progression <-0,5	6	8
Progression -0,5 / 0	17	21
Progression +0,5 / +1	31	39
Progression +1,5 / +2	17	21
Progression >+2	9	11
<b>Total</b>	<b>80</b>	<b>100</b>
<b>Janvier &gt;3 (ou pas d'épreuve)</b>		
Examen <3,5 (baisse)	35	30
Examen = 3,5	16	14
Examen = 4	24	21
Examen = 4,5	15	13
Examen >4,5	26	22
<b>Total</b>	<b>116</b>	<b>100</b>

### 3. Influence de la participation aux séances de suivi

Le tableau ci-dessous (fig. 4) montre que la progression augmente avec l'assiduité aux séances de suivi, qui étaient proposées mais aucunement imposées. La corrélation est de 0,67, significative au seuil de 1%. En moyenne, chaque participation à une séance de suivi supplémentaire a engendré une progression de 0,25 point entre janvier et juillet ou septembre.



**Fig. 4 : Progression entre janvier et juillet  
suivant l'assiduité aux séances de suivi**  
parmi l'ensemble des personnes auxquelles la participation a été proposée

Progression	<i>Nb de séances de suivi</i>					<i>Total</i>
	0	1	2	3	4	
<-1,5	4	0	1	0	0	5
-1,5 / -1	1	0	1	0	0	2
-0,5 / 0	8	2	3	2	2	17
+0,5 / +1	9	6	8	4	4	31
+1,5 / +2	4	2	3	5	4	18
>+2	1	2	2	1	1	7
<i>Total</i>	27	12	18	12	11	80
<b>Moyenne de progression</b>	<b>0,1</b>	<b>1,2</b>	<b>0,8</b>	<b>1,8</b>	<b>1,1</b>	<b>0,8</b>

Trois raisons peuvent expliquer ce résultat : le suivi permettait effectivement de combler les manques<sup>4</sup> qui avaient mené aux notes de janvier ; la participation aux séances a occasionné un encouragement à travailler ; ceux qui s'efforçaient d'assister aux séances étaient les plus motivés et/ou les plus doués, donc ceux qui avaient le plus de chances de parvenir au niveau exigé en fin d'année. Nous ne pouvons hiérarchiser ces hypothèses, mais il est probable que toutes trois interviennent : les séances ont un effet par leur contenu pédagogique, ainsi que par la contrainte qu'elles entraînent sur les candidats, mais elles valident aussi des différentiels de capacité à réussir l'examen déjà présents au moment de l'épreuve de janvier.

<sup>4</sup> Comme l'ont montré les séances, les lacunes sont très variables suivant les individus : théoriques, rédactionnelles, psychologiques, etc.

#### **4. Rôle des propriétés sociologiques dans le déroulement du suivi**

Les effectifs accrus par rapport à la première session autorisent ici une analyse multivariée satisfaisante des trois questions que nous nous étions contenté de traiter à l'aide de tris croisés dans la version précédente. Nous présentons donc à chaque fois un tableau récapitulatif des principaux résultats, accompagné d'une interprétation prudente, à la hauteur des limitations du questionnaire du point de vue de son contenu et de son administration. La méthode de régression a l'avantage de permettre un raisonnement « toutes choses égales par ailleurs », donc d'isoler - dans une certaine mesure - les effets potentiels des différentes variables testées. Il va de soi, en revanche, que les propriétés indisponibles ne peuvent être contrôlées.

##### **a. Sociologie des étudiants et réussite aux épreuves**

En préalable à la question des groupes de suivi à proprement parler, nous pouvons tester sur notre échantillon d'étudiants quelques aspects de la sociologie de l'éducation classique. En l'occurrence, les propriétés individuelles renseignées par le questionnaire déterminent-elles la réussite à l'examen ? Nous considérons pour chaque individu la première note obtenue, à l'exclusion par conséquent d'un éventuel rattrapage en septembre faisant suite à un échec en juillet.

Un premier groupe d'étudiants abandonne en cours d'année, pour des raisons variées : maladie, découragement, erreur d'orientation, etc. Ils renoncent alors à passer l'examen en juillet et en septembre. Deux variables les caractérisent de manière très significative : le fait que leur père exerce une profession d'agriculteur, petit commerçant, artisan ou petit chef d'entreprise (PCS 1 et PCS 2, dans la classification de l'INSEE) ; le fait que leur mère soit cadre, profession libérale, et dans une moindre mesure retraitée, sans activité professionnelle, chômeuse ou que sa profession ne soit pas renseignée (PCS 3, 7, 8, nsp). L'hétérogénéité des motivations potentielles de l'abandon rend délicate une interprétation unique : nous pouvons par exemple penser aussi bien que les enfants de familles favorisées sont plus en mesure d'assumer financièrement un redoublement que les autres (PCS 3), ou que certaines familles moins au fait du fonctionnement universitaire (PCS 8) soient moins en mesure que d'autres de

les conseiller sur une orientation qui leur convienne. Ne connaissant par la profession antérieure des retraitées, nous ne pouvons que partiellement interpréter leur statut socioprofessionnel, qui intègre nécessairement l'effet du statut antérieur.

Une seconde analyse distingue les personnes qui réussissent du premier coup leur examen des autres (les résultats sont sensiblement différents si on intègre comme succès les réussites en rattrapage de septembre). Un critère décisif d'échec est que le père exerce une profession dite intermédiaire (PCS 4). Les cadres et professions libérales ne sont pas les plus favorisées, contrairement aux attentes communes : les parcours individuels semblent plus complexes que ne le présupposent certaines théories déterministes, la sélection sociale à des étapes antérieures de la scolarité pouvant faciliter par la suite le succès de catégories *a priori* défavorisées. L'avantage conféré par le fait de ne pas exercer une activité rémunérée de plus de 20% est revanche plus compréhensible. Ne pas résider chez ses parents peut favoriser l'organisation de la vie centrée autour des études, tout en multipliant les occasions de distractions en ville. Mais cela renvoie aussi à des nécessités géographique (distance au domicile des parents) et financière (coût du loyer). Ici, nous pouvons postuler que l'avantage des personnes résidant chez leurs parents signifie plutôt le sérieux et la chaleur de l'encadrement familial, combinés à la limitation du dépaysement par rapport à l'environnement du gymnase.

Il est à noter que le profil linguistique (être francophone ou non, parler une ou plusieurs langues) ne joue pas, contrairement à ce que l'on pourrait attendre d'une épreuve de dissertation ou la maîtrise du style et d'un certain cadre formel d'expression sont importants. Ces exigences sont certes modérées par une certaine tolérance des correcteurs vis-à-vis de l'expression écrite, mais l'étape de la compréhension du cours et des textes n'en apparaît pas moins un obstacle évident pour tous les non francophones.

**Fig. 5. Groupes de suivi et déterminants sociologiques**  
Régressions logistiques multinomiales

<i>Les déterminants en colonne favorisent...</i>					
	<i>... l'abandon en cours d'année</i>	<i>... la réussite à l'examen (hors abandons et rattrapages)</i>	<i>... la participation à au moins une séance de groupe de suivi</i>	<i>... la participation à aux groupes de suivi</i>	<i>... la progression entre janvier et l'examen</i>
<b>Population concernée</b>	Tous répondants au questionnaire	Tous répondants au questionnaire ayant passé l'examen	Tous répondants au questionnaire ayant été invités aux groupes de suivi	Tous répondants au questionnaire ayant été invités aux groupes de suivi	Tous répondants au questionnaire ayant été invités aux groupes de suivi
<b>N</b>	174	156	70	70	70
<b>Déterminants</b>					
<i>Sexe</i>	-	-	-	-	-
<i>Activité rémunérée en parallèle des études</i>	-	Activité < 20% *	Activité < 10% *	-	-
<i>Profil linguistique</i>	-	-	-	-	Francophonie **
<i>Domicile</i>	-	Résider chez ses parents *	-	-	Résider chez ses parents ***
<i>Profession du père</i>	PCS 1-2 ***	Toutes PCS, surtout PCS 1, 2, 5, 6 sauf PCS 4 ***	PCS 7-8 nsp *	-	PCS 5-6 ***
<i>Profession de la mère</i>	PCS 3, puis PCS 7-8 nsp***	-	PCS 7-8 nsp puis PCS 3 ***	PCS 7-8 nsp puis PCS 3 ***	PCS 1-2 puis PCS 3 ***
<i>Participation au suivi</i>	-	-	-	-	Avoir participé **

**Légende** \* Détermination faible (p < 0,10)  
\*\* Détermination forte (p < 0,05)  
\*\*\* Détermination très forte (p < 0,01)

## **b. Sociologie des étudiants et participation aux groupes de suivi**

L'assiduité aux séances de suivi est mesurée ici successivement par le fait de participer à au moins une séance et par le nombre de séances, de 0 à 4. La première perspective intègre le fait que le contenu de cette première séance puisse - à tort ou à raison - ne pas convenir à l'étudiant, et de ce fait le décourager. La participation avait été fortement conseillée par l'enseignant, qui avait mis l'accent sur le fait qu'il s'agissait d'un service supplémentaire, sans risque pour ses bénéficiaires, si ce n'est l'investissement consenti en temps et en énergie. Quelques étudiants intéressés ont pu être empêchés pour des raisons d'horaires inconciliables avec leurs autres cours ou avec des activités rémunérées, mais pour la majorité les renoncations à participer ne résultaient pas de contraintes expresses. La seconde perspective prend plus précisément en charge la participation dans la durée, les séances s'étant échelonnées du début d'avril à fin de juin : on mesure donc moins la bonne volonté initiale que l'intérêt à participer motivé par l'expérience. Les deux aspects sont complémentaires.

Or, le même critère que celui de l'abandon est décisif dans ces deux cas de figure : le fait que la mère de l'étudiant soit retraitée, ou sans activité professionnelle pour une autre raison (ou sans réponse), et dans une moindre mesure cadre ou profession libérale. Il semble par conséquent ici que le sentiment d'une inadaptation à l'exercice requis lors de l'examen explique le souhait de bénéficier de séances supplémentaires. Le fait que le père de l'étudiant soit retraité ou sans activité professionnelle pour une autre raison (ou sans réponse) peut encourager à participer pour les mêmes raisons. Pour les enfants de cadres, nous pouvons imaginer que c'est plus la conscience de l'avantage concurrentiel offert par tout encadrement supplémentaire qui motive la participation. Dans une bien moindre mesure, le fait de ne pas exercer à hauteur de plus de 10% facilite également la participation, ce qui est probablement lié à la disponibilité en temps et en énergie.

## **c. Sociologie des étudiants et efficacité du suivi**

Contrairement aux quatre précédents modèles, celui-ci a une efficacité très significative dans son ensemble, signe que les variables intégrées sont particulièrement pertinentes pour rendre compte de l'efficacité des séances de suivi. Trois critères sont très significativement liés à ce

résultat. Le fait de résider chez ses parents optimise le bénéfice du suivi, comme elle favorise la réussite aux examens en général : nous pouvons reporter ici l'interprétation proposée là. La profession des parents joue aussi un rôle important, mais de manière plus conforme aux canons de la sociologie de l'éducation : ce sont les enfants de père employé ou ouvrier, et ceux de mère agricultrice, artisan, commerçante ou petite cheffe d'entreprise qui tire le meilleur parti du suivi : nous trouvons ici des catégories socioprofessionnelles moins familières avec le monde universitaire et avec les études en général, donc qui sont les plus aptes à surmonter un handicap social par le truchement de séances adaptées. La présence en second lieu des enfants de mères cadres et professions libérales peut renvoyer, quant à elle, à une aptitude à tirer opportunément parti de tout encadrement supplémentaire, mais l'interprétation en reste ouverte.

Le fait d'avoir le français pour langue natale est un avantage, comme si les séances redoublaient le désavantage des non francophones qu'elles sont censées contribuer à combler. Mais la lecture peut être inversée : les non francophones qui participent au suivi sont peut-être trop lourdement handicapés par leur maîtrise insuffisante de la langue ou par les attributs liés (manque de familiarité avec les usages académiques et scolaires lausannois, dépaysement culturel...), ce qui rehausse d'autant le mérite des non francophones qui ont réussi dès le test de janvier.

Le fait d'avoir participé au suivi, enfin, intervient dans l'explication de la progression entre janvier et juillet-septembre. Nous trouvons ici une confirmation de la corrélation mise en évidence précédemment entre le nombre de séances suivies et le nombre de points gagnés entre les deux épreuves : quelle que soient par ailleurs les propriétés de sexe, de travail rémunéré, de langue, de domicile ou de profession des parents, participer aux séances offertes en plus aide à progresser.

## 5. Conclusion

Les étudiants ayant participé aux groupes de suivi en ont manifestement tiré un intérêt, leur progression en juillet ayant été supérieure à celle des étudiants ayant fait le choix de ne pas y participer et à celle des étudiants non concernés. Ceci ne préjuge pas du type d'aide qu'ils y ont trouvé, sans doute variable de l'un à l'autre : techniques rédactionnelles, complément d'explication sur le fond du cours, mise en confiance, encouragement au travail, sociabilité accrue pendant et hors des séances. Le sexe ne joue aucun rôle dans les différentes situations examinées. Les étudiants qui travaillent en parallèle renoncent plus souvent à participer, tout comme ils renoncent à passer l'examen lui-même. Résider chez ses parents facilite la réussite à l'examen, qu'on participe ou non au suivi. Enfin, la profession des parents joue un rôle complexe, variable, qui pourrait être éclairci en cherchant l'effet des combinaisons entre profession du père et de la mère.

D'autres manques et prolongements peuvent être envisagés : nous ne disposons pas d'indicateurs de revenu ni de patrimoine, si ce n'est, de manière bien imparfaite, à travers la profession des parents ; nous n'avons pas intégré le fait qu'une partie non négligeable des étudiants sont redoublants ; le questionnaire n'a été administré qu'en janvier 2006, soit trois mois après le début de l'année, ce qui explique en partie le taux élevé de non réponse.

Il va de soi que ces imperfections limitent d'autant la possibilité d'extrapoler les résultats d'une enquête portant sur le cours de sociologie politique de 2005-2006, d'une part aux autres matières (voies aux autres disciplines), d'autre part aux autres cohortes d'étudiants.