

# (DÉ)CHIFFRER LES CONDITIONS DE VIE ÉTUDIANTES

**Des parcours académiques  
aux contraintes du quotidien**

Observatoire national de la vie étudiante

Sous la direction de  
Feres Belghith  
Fanny Bugeja-Bloch  
Marie-Paule Couto



**Études &  
recherche**

 La Documentation  
française 

# SOMMAIRE

<b>Préface</b> .....	9
----------------------	---

Olivier REY

<b>Introduction</b> .....	11
---------------------------	----

Fanny BUGEJA-BLOCH, Marie-Paule COUTO, Feres BELGHITH

## PARTIE 1

<b>PARCOURS ACADÉMIQUES</b> .....	15
-----------------------------------	----

### INTRODUCTION

<b>PARCOURS ACADÉMIQUES</b> .....	17
-----------------------------------	----

Marie-Paule COUTO, Leïla FROUILLOU et Fanette MERLIN

### CHAPITRE 1

<b>PUBLICS LYCÉENS ET ÉTUDIANTS DEPUIS LA RÉFORME DU BACCALAURÉAT : RECONFIGURATION DES SÉGRÉGATIONS SOCIALE ET DISCIPLINAIRE</b> .....	19
---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	----

Calliste DORLÉANS

### CHAPITRE 2

<b>ACCÈS AU BAC PLUS CINQ ET INÉGALITÉS : UN EFFET INATTENDU DES PARCOURS PROFESSIONNALISÉS ?</b> .....	33
-------------------------------------------------------------------------------------------------------------	----

Philippe LEMISTRE

### CHAPITRE 3

<b>PARCOURS D'ÉTUDES, PARCOURS D'OBSTACLES. EXPÉRIENCES DE DISCRIMINATION ET DE RACISME CHEZ LES ÉTUDIANT-ES</b> .....	45
----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	----

Séverine CHAUVEL, Francine NYAMBEK-MEBENGA et Jean-Luc PRIMON

## PARTIE 2

<b>MANIÈRES D'ÉTUDIER</b> .....	57
---------------------------------	----

### INTRODUCTION

<b>MANIÈRES D'ÉTUDIER</b> .....	59
---------------------------------	----

Marie-Paule COUTO et Jean-Luc PRIMON

### CHAPITRE 4

<b>LES ÉTUDIANT-ES, LEURS ÉTUDES ET LEUR MOBILISATION STUDIEUSE</b> .....	61
---------------------------------------------------------------------------	----

Cédric HUGRÉE et Tristan POULLAQUEC

### CHAPITRE 5

<b>SUR SITE OU À EMPORTER ? ESPACES DE TRAVAIL, MATRICES DISCIPLINAIRES ET USAGES DE LA BIBLIOTHÈQUE UNIVERSITAIRE</b> .....	73
----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	----

Virginie DUBROEUCQ, Gaële HENRI-PANABIÈRE, Guillaume LEJEUNE et Clara MAÏZI

## CHAPITRE 6

<b>L'ENSEIGNEMENT À DISTANCE ET HYBRIDE : DE NOUVEAUX RAPPORTS AUX ÉTUDES SUPÉRIEURES</b> .....	85
Valérie ERLICH et Jimmy STEF	

## PARTIE 3

<b>LOGEMENT ET MOBILITÉS RÉSIDENTIELLES</b> .....	99
---------------------------------------------------	----

### INTRODUCTION

<b>LOGEMENT ET MOBILITÉS RÉSIDENTIELLES</b> .....	101
Fanny BUGEJA-BLOCH, Valérie ERLICH et Élise TENRET	

## CHAPITRE 7

<b>« ON VIENT D'AILLEURS » : COMPLEXITÉ DES CONDITIONS DE VIE DES ÉTUDIANT-ES ULTRAMARINS EN HEXAGONE</b> .....	103
Victor LEPAUX et Céline MONICOLLE	

## CHAPITRE 8

<b>MOBILITÉS ET IMMOBILITÉS RÉSIDENTIELLES DES ÉTUDIANT-ES DES ESPACES RURAUX</b> .....	117
Sarah JOUBAIRE, Philippe CORDAZZO et Sylvie DUBUC	

## CHAPITRE 9

<b>DESCENDRE DE LA CAPITALE : UNE MOBILITÉ CONTRAINTE ?</b> .....	131
Mathieu ROSSIGNOL-BRUNET	

## CHAPITRE 10

<b>LA SEMI-COHABITATION, PRIVILÈGE DES ÉTUDIANT-ES À QUI TOUT RÉUSSIT ?</b> .....	143
Romain DELÈS, Marie-Clémence LE PAPE et Élise TENRET	

## PARTIE 4

<b>PRÉCARITÉS</b> .....	157
-------------------------	-----

### INTRODUCTION

<b>PRÉCARITÉS</b> .....	159
Xavier COLLET, Philippe CORDAZZO et Feres BELGHITH	

## CHAPITRE 11

<b>VULNÉRABILITÉ ET PRÉCARITÉ ÉTUDIANTES : ANALYSE MULTIDIMENSIONNELLE ET ENJEUX MÉTHODOLOGIQUES</b> .....	165
Feres BELGHITH, Xavier COLLET et Théo PATROS	

## CHAPITRE 12

<b>LA PLACE DU LOGEMENT DANS LES PRÉCARITÉS ÉTUDIANTES</b> .....	181
Fanny BUGEJA-BLOCH et Leïla FROUILLOU	

## CHAPITRE 13

<b>LES DOCTORANT-ES : DES ÉTUDIANT-ES PRÉCAIRES COMME LES AUTRES ?</b> .....	195
Robin CASSE et Pierre MERCKLÉ	

## CHAPITRE 14

### **BIEN-ÊTRE ET RÉUSSITES ÉTUDIANTES : L'INFLUENCE DES CONDITIONS DE VIE** ..... 207

Pierre COURTIOUX et Malo MOFAKHAMI

## CHAPITRE 15

### **PRATIQUES ALIMENTAIRES DES ÉTUDIANT·ES EN CONTEXTE DE PRÉCARITÉ** ..... 225

Yaëlle AMSELLEM-MAINGUY, Anne-Cécile CASEAU, Amélie CHARRUAULT, Nadine FARÈS et Thomas VENET

## PARTIE 5

### **DES VIOLENCES MULTIFORMES : GENRE, HANDICAP ET SILENCE DANS L'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR** ..... 237

#### INTRODUCTION

#### **DES VIOLENCES MULTIFORMES : GENRE, HANDICAP ET SILENCE DANS L'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR** ..... 239

Séverine CHAUVEL, Magali JAOU-GRAMMARE et Alice OLIVIER

## CHAPITRE 16

### **VIOLENCES SEXISTES ET SEXUELLES DANS L'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR : ÉCLAIRAGES SUR LES ÉTUDIANT·ES VICTIMES** ..... 241

Sophie RICHARDOT et Louise LAGLENNE

## CHAPITRE 17

### **PRENDRE LA PAROLE SUR LES VIOLENCES SEXISTES ET SEXUELLES : UNE DIMENSION DES INÉGALITÉS ÉTUDIANTES** ..... 255

Aden GAIDE et Alice OLIVIER

## CHAPITRE 18

### **LES VIOLENCES ENVERS LES ÉTUDIANT·ES HANDICAPÉ·ES** ..... 267

Amandine COURAUD, Hadrien GUICHARD et Claire SCODELLARO

## PARTIE 6

### **SANTÉ ET DÉTRESSE PSYCHOLOGIQUE** ..... 279

#### INTRODUCTION

#### **SANTÉ ET DÉTRESSE PSYCHOLOGIQUE** ..... 281

Malo MOFAKHAMI, Maxime GIGNON et Hadrien GUICHARD

## CHAPITRE 19

### **ÉTATS DE SANTÉ RESENTIS DES ÉTUDIANT·ES. DIFFÉRENCIATIONS GÉOGRAPHIQUES, DYNAMIQUES SPATIO-TEMPORELLES** ..... 285

Myriam BARON, Stéphane RICAN, Léa PROST-LANÇON et Hélène CHARREIRE

## CHAPITRE 20

### **LA DÉTRESSE PSYCHOLOGIQUE DES ÉTUDIANT·ES, L'ISOLEMENT SOCIAL ET LES DIFFICULTÉS SCOLAIRES** ..... 297

Olivier GALLAND

## CHAPITRE 21

<b>LA SANTÉ MENTALE ET LE RECOURS AUX SOINS DE LA POPULATION ÉTUDIANTE EN 2023</b> .....	311
------------------------------------------------------------------------------------------	-----

Ariel FRAJERMAN, Quentin FACON-BARILLOT, Camille VANSIMAEYS, Astrid CHEVANCE, Lucia ROMO, Yannick MORVAN

## CHAPITRE 22

<b>ACTIVITÉ RÉMUNÉRÉE PENDANT LES ÉTUDES, ATOUT OU DANGER?</b> .....	325
----------------------------------------------------------------------	-----

Bora BAYRAK et Hugo HARARI-KERMADEC

## PARTIE 7

<b>LES « À-CÔTÉS » DES ÉTUDES</b> .....	341
-----------------------------------------	-----

### INTRODUCTION

<b>LES « À-CÔTÉS » DES ÉTUDES</b> .....	343
-----------------------------------------	-----

Odile FERRY et Arnaud RÉGNIER-LOILIER

## CHAPITRE 23

<b>LES ÉTUDES ET LE TEMPS DE LA CONJUGALITÉ INFORMELLE</b> .....	345
------------------------------------------------------------------	-----

Christophe GIRAUD

## CHAPITRE 24

<b>FAIRE UNE PAUSE DANS SES ÉTUDES : LA CÉSURE, ENTRE EXPÉRIMENTATION ET INSTRUMENTALISATION</b> .....	359
--------------------------------------------------------------------------------------------------------	-----

Odile FERRY, Élise TENRET et Élise VERLEY

## CHAPITRE 25

<b>LES LOISIRS COMME RÉVÉLATEURS DES CONDITIONS DE VIE DES ÉTUDIANT-ES</b> .....	371
----------------------------------------------------------------------------------	-----

Hugo BRÉANT

## CHAPITRE 26

<b>FORMER POUR TRANSFORMER : L'ÉDUCATION COMME LEVIER DES COMPORTEMENTS DURABLES</b> .....	383
--------------------------------------------------------------------------------------------	-----

Magali JAOU-LGRAMMARE et Anne STENGER

# PRÉFACE

Les questions de vie étudiante ont été longtemps considérées comme un sujet d'étude peu attractif dans l'enseignement supérieur français. Certes, on savait que les étudiants sont aussi des personnes qui doivent se loger, s'alimenter, se déplacer, se soigner et trouver des ressources pour financer leur vie quotidienne. Néanmoins ces contingences étaient secondaires au regard de la vie studieuse et de l'inscription des étudiants dans leurs parcours d'études.

Les contributions réunies dans cet ouvrage témoignent au contraire d'approches contemporaines qui lient de façon étroite les conditions de vie et les parcours d'études. Cette convergence des préoccupations est le fruit de la prise de conscience que la formation acquise dans l'enseignement supérieur ne se réduit pas à la juxtaposition d'enseignements formels et d'examens. La crise sanitaire du Covid, en réduisant l'expérience étudiante aux cours en ligne, a mis en évidence cette réalité. La condition étudiante est bien le produit de toutes les expériences et les épreuves vécues par les étudiantes et les étudiants dans leurs cours, dans leurs établissements comme dans leur vie collective et personnelle. Être étudiant, c'est apprendre et manipuler des savoirs mais aussi apprendre à devenir autonome, organiser son temps, ses amitiés et sa relation aux autres, gérer son budget, développer des pratiques et des comportements en fonction de valeurs et de normes qui construisent son identité de personne, sa citoyenneté, sa professionnalité. Si les diplômes ne sanctionnent apparemment qu'une partie de cette expérience, celle qui est la plus étroitement liée aux contenus d'enseignement, chacun sait que les étudiantes et les étudiants sont transformés par leur passage dans l'enseignement supérieur d'une façon beaucoup plus large.

Le regard a par conséquent profondément évolué : la vie étudiante est devenue un sujet majeur des politiques universitaires, au niveau national et ministériel comme à l'échelle des établissements et des acteurs territoriaux. Des thèmes comme la santé mentale, le logement ou la précarité étudiante alertent et suscitent études et débats à tous les niveaux. L'un des mérites des travaux présentés dans cet ouvrage est de permettre d'objectiver ces sujets de façon scientifique et d'étayer les constats et arguments par des analyses rigoureuses.

Par ailleurs, avec la capacité d'exploitation toujours plus grande de données toujours plus nombreuses ces dernières années, les statistiques publiques misent de plus en plus sur les appariements de données administratives issues des systèmes d'information des grands services publics. L'enquête Conditions de vie mobilisée ici montre l'intérêt renouvelé de maintenir des enquêtes directes auprès des populations concernées, afin de traiter ces questions de façon complète et diversifiée. Il convient également de souligner que l'autonomie scientifique des équipes mobilisées pour exploiter cette enquête est une garantie de pluralisme universitaire dont la valeur doit être appréciée à sa juste valeur dans un monde qui oublie parfois que la santé démocratique repose notamment sur l'autonomie dans la production des savoirs sur le monde. À ce titre, l'Observatoire national de la vie étudiante est heureux de mettre à disposition les résultats de ses enquêtes pour nourrir la vitalité de la confrontation scientifique et démocratique.

**Olivier REY**

Inspecteur général de l'éducation,  
du sport et de la recherche (IGÉSR),  
président du conseil de l'OVE

# ACCÈS AU BAC PLUS CINQ ET INÉGALITÉS : UN EFFET INATTENDU DES PARCOURS PROFESSIONNALISÉS ?

Philippe LEMISTRE

## INTRODUCTION

Depuis le début des années 2000, l'expansion scolaire en France s'est réalisée principalement dans l'enseignement supérieur et moins vers l'enseignement supérieur, avec notamment un quasi-doublement du nombre de diplômé·es de master de 2005 à 2010 et du nombre de diplômé·es d'écoles de commerce de 2010 à 2022, la proportion de diplômé·es de niveau bac+5 parmi les sortant·es du supérieur étant proche dorénavant des 50 %<sup>1</sup>. Les trajectoires des diplômé·es à bac+5 se sont alors diversifiées à l'université ou dans les écoles, donnant davantage accès au niveau bac+5 à des jeunes issu·es des filières professionnalisées au niveau baccalauréat (bachelier·es technologiques essentiellement) et des filières courtes professionnalisées (section de technicien·nes supérieur·es ou des instituts universitaires technologiques, STS et IUT dorénavant). Les parcours tendent alors à se détacher d'une logique « tubulaire » où, par exemple, le master ne serait que la suite logique d'un parcours universitaire en licence.

En s'éloignant d'une telle logique, l'expansion scolaire a une conséquence *a priori* positive, en permettant l'accès au plus haut niveau à de nouvelles populations, dont des jeunes d'origine sociale modeste issu·es des filières professionnalisées. Toutefois, cela pourrait traduire une simple évolution, voire un renforcement, de la « démocratisation ségrégative », où les enfants des classes sociales supérieures se distinguent par le choix de filières dont seraient en partie exclus les enfants des classes populaires, alors qu'auparavant ils se distinguaient par des durées de scolarité plus longues (Merle, 2000). L'hypothèse sous-jacente est que les filières où dominent les classes supérieures permettent un accès privilégié au marché du travail. Le recours à l'enquête Conditions de vie 2023 permet d'apporter des éléments interrogeant ces conjectures en confrontant le parcours antérieur aux origines sociales des jeunes inscrit·es au niveau bac+5, puis en examinant le rôle des parcours pour l'accès aux écoles au regard de l'université pour deux grands domaines de spécialité.

Dans un premier développement, l'origine sociale et le parcours antérieur sont confrontés pour les jeunes inscrit·es de 2023 aux niveaux bac+2, bac+3 et bac+5. Le parcours comprend le type de baccalauréat, puis les cursus en deux années selon les inscriptions : en STS, en IUT, en classe préparatoire aux grandes écoles (CPGE). Ces éléments

---

<sup>1</sup> Évolution du nombre de diplômé·es de master (source Insee de 2005 à 2010), de 57 000 à 104 000, et d'écoles de commerce de 2010 à 2022, de 33 000 à 64 000.

<https://www.insee.fr/fr/statistiques/8305504?sommaire=8306008>

Sortant·es : 45 %.

Source : enquête Céreq de 2020. <https://www.cereq.fr/quand-lecole-est-finie.%20Generation-2017>

de parcours sont ensuite examinés pour quatre groupes séparant écoles et universités, puis deux grands domaines disciplinaires : sciences humaines et sociales (SHS) et sciences et techniques (ST). Les constats descriptifs sont ensuite mis à l'épreuve d'une analyse, toutes choses égales par ailleurs, destinée principalement à identifier les effets respectifs et joints de l'origine sociale et du parcours antérieur sur la probabilité d'être inscrit-e dans l'une des quatre filières retenues. Enfin, nous mobiliserons un indice subjectif d'une démocratisation ségrégative susceptible de conduire les jeunes d'origine sociale défavorisée à obtenir les diplômes les moins favorables pour l'insertion professionnelle selon le parcours antérieur, ceci en examinant l'impact de l'origine sociale et des parcours d'études sur probabilité d'envisager une très bonne insertion professionnelle.

# PARCOURS VERS LE BAC+5 : INÉGALITÉS ET DIFFÉRENCIATIONS ENTRE UNIVERSITÉS ET ÉCOLES

## Parcours et stratification sociale de bac+2 à bac+5

Tableau 1  
Parcours antérieur et origine sociale de bac+2 à bac+5 (%)

Niveau	bac+2			bac+3			bac+5		
Origine sociale : Très favorisée (TF) : dominante cadre, Très défavorisée (TD) : ouvrière, un employé ou un ouvrier, inactifs		TF	TD		TF	TD		TF	TD
Parcours antérieur									
A obtenu un :									
- baccalauréat scientifique	40	33	19	47	36	15	51	38	12
- baccalauréat économique et social ou littéraire	30	23	23	28	24	23	26	30	18
- baccalauréat professionnel ou technologique*	25	10	38	18	11	36	9	15	33
- diplôme étranger équivalent au baccalauréat	5	18	28	8	21	22	14	21	26
A été inscrit au moins une fois en (modalités non exclusives) :									
- en section de technicien supérieur				6	13	32	4	15	28
- en institut universitaire de technologie				11	26	22	9	28	20
- en classe préparatoire aux grandes écoles				14	40	13	19	46	10
Effectifs des inscrits (pondérés)	538 308			431 571			350 377		

Source : enquête Conditions de vie 2023.

\* dont un très faible pourcentage de diplômés équivalents au bac, autre qu'étranger (1,2 %).

Champ : inscrites au niveau bac+2, +3 ou +5 en 2023, dont la première inscription dans le supérieur n'est pas antérieure à 2016.

**Lecture** : parmi les inscrit-es en 2023 à bac+5, 4 % l'ont été antérieurement en STS, contre 6 % pour les inscrits au niveau bac+3. Pour ces mêmes jeunes issus de STS, 15 % l'ont une origine sociale très favorisée à bac+5 contre 13 % à bac+3.



Pour les inscrit·es à bac+5, l'origine sociale demeure étroitement liée au parcours antérieur. Ainsi, 38 % des jeunes détenteurs d'un baccalauréat scientifique ayant atteint ce niveau ont une origine sociale très favorisée, contre seulement 15 % des jeunes qui ont obtenu en amont un baccalauréat technologique ou professionnel. Concernant les jeunes d'origine sociale très défavorisée, ces proportions sont respectivement de 12 % et 33 % (TD, tableau 1). On observe également un renforcement de la sélectivité sociale avec le niveau. En effet, la proportion de jeunes d'origine sociale très favorisée croît avec le niveau, alors que la proportion de jeunes d'origine sociale très défavorisée diminue.

Ces aspects vont influencer la proportion de jeunes issu·es des différents baccalauréats aux trois niveaux de formation retenus. Ainsi, à bac+2, les bachelier·es technologiques ou professionnel·les représentent 25 % des inscrit·es contre 9 % à bac+5. Toutefois, si le processus de sélection sociale joue, il n'est pas la seule explication à l'évolution de la représentativité de chaque type de baccalauréat aux différents niveaux. La vocation de chacun reste évidemment déterminante. Par exemple, d'un point de vue institutionnel, si le baccalauréat professionnel est devenu propédeutique, c'est jusqu'à bac+2 en filière STS, où des quotas sont établis depuis 2013 pour accueillir prioritairement ces bachelier·es. De même, pour les bachelier·es technologiques vers la filière IUT qui conduit désormais à l'obtention d'un bac+3, le BUT (bachelor universitaire de technologique). Il est important de noter que la première année de sortie du BUT est 2023, les inscrit·es 2023 à bac+5 sont donc toujours une génération dont le diplôme antérieur de la filière IUT est le DUT (diplôme universitaire et technologique). La mise en œuvre de quotas s'inscrit à nouveau dans une logique tubulaire orientant les bachelier·es des filières professionnalisées vers des diplômes *a priori* destinés à une sortie directe vers le marché du travail. Cet élément contribue à une poursuite d'études au plus haut niveau, toujours dominé par les bachelier·es généraux et plus encore la série la plus sélective, celle des bachelier·es scientifiques, seul baccalauréat dont la représentativité augmente de bac+2 (40 %) à bac+5 (51 %). Une confirmation très nette du maintien des hiérarchies des baccalauréats, hiérarchies que le nouveau baccalauréat général différencié par des choix de spécialité est censé enrayer, sans succès pour l'instant (Déage, 2024).

On notera également la place croissante des jeunes dot·es d'un titre étranger équivalent au bac. Ils représentent 5 % des inscrit·es au niveau bac+2 et 14 % au niveau bac+5. Si une partie d'entre elles et eux accèdent à l'université au-delà du premier cycle universitaire, 59 % ont néanmoins une inscription antérieure en France au niveau bac+3 ou deux, dont 35 % en licence. Par ailleurs concernant l'origine sociale, ils et elles sont plus proches des bachelier·es technologiques et professionnel·les que des bachelier·es généraux. C'est aussi la seule catégorie où la proportion de classes très défavorisées augmente de bac+3 à bac+5 (+4 %).

Pour les cursus se terminant au niveau bac+2, les CPGE renforcent logiquement leur place relative de bac+3 (14 %) à bac+5 (19 %), ceci avec une augmentation d'un niveau à l'autre de la proportion de classes supérieures (de 40 % à 46 %). En STS ou IUT, la composition sociale évolue un peu moins de bac+3 à bac+5, comme pour les bachelier·es technologiques ou professionnel·les, en particulier au regard de la proportion de jeunes d'origine sociale très favorisée. Ainsi, la sélection sociale est moins prononcée pour les jeunes issu·es des filières professionnalisées qui ont atteint le niveau bac+5 que pour celles et ceux qui sont issu·es des autres parcours (bacs généraux, CPGE).

Il est très important de noter que 18 % de l'ensemble des étudiant·es inscrit·es au niveau bac+5 ont un parcours antérieur professionnalisé, soit un baccalauréat technologique ou une inscription en STS ou IUT. Par ailleurs, les bachelier·es technologiques et professionnel·les sont regroupé·es au vu de la raréfaction des bachelier·es professionnel·les au fil des niveaux. Ces dernier·es représentent tout de même près d'un·e jeune sur 20

inscrit·e au niveau bac+3 (4,7 %), mais seulement un peu plus d'un·e sur 100 à bac+5 (1,3 %), contre 11,2 % et 6,7 % pour les bachelier·es technologiques.

En tout état de cause, le parcours est déterminant des destins vers les niveaux supérieurs, mais est-ce une logique « tubulaire » ou au sein d'une diversification des trajectoires d'études qui pourrait donner à chaque étape du parcours un rôle spécifique ? C'est à cette question que tentera de répondre le développement suivant, pour les baccalauréats et cursus bac+2.

## Parcours d'études : écoles *versus* université et SHS *versus* ST

Tableau 2  
Parcours antérieur à bac+5 par filière et grands domaines de spécialité (%)

Filière	Université		Écoles			Université		Écoles		
Domaine de spécialité	SHS	ST	SHS	ST	tous	SHS	ST	SHS	ST	tous
Parcours antérieur										
A obtenu un :										
– baccalauréat scientifique	19	47	8	26	100	26	79	27	77	51
– baccalauréat éco. et social ou littéraire	74	5	20	1	100	51	4	36	1	26
– baccalauréat professionnel ou technologique	47	20	20	14	100	11	6	12	7	9
– diplôme étranger équivalent au baccalauréat	30	25	26	19	100	11	12	26	15	14
Tou·tes	37	31	15	17	100	100	100	100	100	100
A été inscrit·e au moins une fois en : (modalités non exclusives)										
– section de technicien supérieur	30	22	27	22	100	3	3	6	4	4
– institut universitaire de technologie	26	29	15	30	100	7	9	10	17	9
– classe préparatoire aux grandes écoles	24	20	21	35	100	12	12	28	38	19
Origine sociale										
– dominante cadre	31	31	17	22	100	26	31	36	40	31

Source : enquête Conditions de vie2023.  
Champ : inscrit·es aux niveaux bac+2, +3 ou +5 en 2023, dont la première inscription dans le supérieur n'est pas antérieure à 2016.

**Lecture** : parmi les inscrit·es en 2023 à bac+5, 26 % des jeunes qui l'ont été auparavant en IUT sont inscrit·es en sciences humaines et sociales à l'université. Ils et elles représentent 7 % des inscrit·es de cette filière.

Le choix de confronter écoles et universités à travers la diversification des deux filières et des parcours qui y conduisent permet de remettre en perspective l'opposition entre les deux filières, notamment sur le critère de sélectivité. La division des écoles entre SHS et ST constitue deux ensembles comprenant exclusivement les écoles d'ingénieur·es pour ST et pour SHS : les écoles de commerce et aussi d'arts (30 %).

Concernant la sélectivité des écoles, elle est toujours opérante, par exemple pour les écoles de commerce pour les parcours CPGE et certaines écoles en sélection postbac (Trarieux, 2023). Pour autant, cette sélectivité décroît notamment pour les écoles en bas ou en dehors d'un classement d'écoles de plus en plus diverses et nombreuses (Blanchard, 2019)<sup>2</sup>. Enfin et peut-être surtout, y compris dans les meilleures d'entre elles, l'offre de formation s'est diversifiée, avec la multiplication des bachelors (bac+3), la délivrance de masters accessibles à bac+3, hors cursus CPGE et aussi les admissions parallèles à bac+2. Ces évolutions participent d'une logique de marché de l'enseignement supérieur, dont le dernier avatar concerne l'apprentissage avec une multiplication par 10 du nombre d'apprenti-es de 2000 à 2020 dans le supérieur (Cart et Toutin, 2023). Ainsi, 23 % des inscrit-es à bac+5 le sont en apprentissage, dont 47 % en écoles.

Côté université, contrairement aux écoles où elle s'est diversifiée, la sélectivité s'est globalement accrue : d'abord en licence avec la création des licences professionnelles en 1999 (50 % de poursuite d'études vers le bac+5) et l'augmentation du nombre de licences sélectives à *numerus clausus* (Rossignol *et al.*, 2022), puis en master, avec la différenciation croissante des masters selon les établissements et les filières (Blanchard *et al.*, 2020), sélectivité susceptible de se renforcer avec la mise en œuvre du portail Mon master, où les formations sont clairement mises en concurrence.

Les précédentes évolutions s'inscrivent dans une diversification des parcours qu'elles expliquent en partie. On retrouve un clivage attendu et nettement plus prononcé pour les baccalauréats généraux : près de 95 % des bachelier-es ES et L sont en SHS et près des trois quarts des bachelier-es scientifiques en ST, avec une transversalité un peu plus forte pour ces dernier-es, puisqu'ils représentent un peu plus du quart des bachelier-es en SHS à l'université et en école. Le résultat, peut-être un peu moins attendu, est la présence de plus du tiers, 67 %, (tableau 2) des bachelier-es technologiques et professionnel-les en SHS. Sans le moindre doute un effet du baccalauréat technologique en gestion, « le plus généraliste des bacs technologiques » (Lemistre et Saccomanno, 2024). Ainsi, pour le domaine de spécialité SHS près de la moitié des bachelier-es technologiques (46 %) sont issu-es de ce baccalauréat à l'université et plus des trois quarts en écoles de commerce (76 %).

Quant aux ancien-nes inscrit-es dans des cursus professionnalisés à bac+2, les STS et DUT sont un peu plus présent-es en SHS et dans les parcours des écoles, par exemple avec 17 % des inscrit-es en école SHS et 7 % à l'université (tableau 2). Si les ancien-nes inscrit-es en CPGE sont plus représenté-es en école qu'à l'université, ils et elles représentent dorénavant juste un peu plus d'un quart des inscrit-es pour les écoles en SHS (28 %) et 38 % pour les écoles d'ingénieur-es (ST). En effectif, 44 % des ancien-nes inscrit-es en CPGE sont inscrit-es à l'université à bac+5, 21 % en écoles SHS et 35 % en écoles d'ingénieur-es. On pourrait supposer que les jeunes en CPGE de l'université y sont allé-es par défaut, faute d'avoir obtenu un concours à l'issue de la CPGE ; les indices que l'on peut collecter ne confirment pas cette conjecture<sup>3</sup>.

Au niveau bac+3, il y a toujours évidemment une nette dominante concernant les trois quarts au moins des effectifs pour chaque cursus à bac+5 : pour l'université, la licence générale en SHS (78 %) ou médecine en ST (76 %, dont 30 % médecine), la CPGE ou le cursus intégré à bac+3 pour les écoles en SHS (75 %, dont bachelor des écoles de commerce) ou en ST (77 %). On soulignera néanmoins la proportion non négligeable d'ancien-nes inscrit-es en troisième année de licence universitaire (générale

2 Sont en dehors du classement essentiellement celles non rattachées à la conférence des grandes écoles.

3 Dans cette perspective, ce sont les moins performants en CPGE qui seraient majoritairement à l'université. Si la performance au bac est un indice de la performance en CPGE, ce n'est pas le cas, la proportion de mentions Très bien est en effet plus forte à l'université qu'en école pour l'ensemble des bacs généraux concernés et même pour les seuls bacs scientifiques entre université et école de ST.

ou professionnelle) en école (19 % en école SHS et 10 % en école d'ingénieur·es ST). La logique tubulaire vers le bac+5 est donc également bousculée à bac+3, même si c'est d'une moindre ampleur qu'en amont au regard des cursus bac+2 et plus encore des types de baccalauréats.

Ces constats traduisent une diversification des parcours et de la sélectivité entre les filières. Qu'en est-il de la sélectivité sociale ? En 1989, Pierre Bourdieu, dans *La Noblesse d'État*, soulignait la singularité des écoles au regard de leur sélectivité sociale (Bourdieu, 1989). Plus de trente ans plus tard, la sélectivité sociale est toujours à la faveur des écoles à bac+5. La proportion d'étudiant·es d'origine sociale très favorisée est supérieure d'environ 10 points en écoles. Elle n'en est pas moins relative, car la majorité des enfants de cette classe sociale sont à l'université (62 % dont 31 % en SHS et 31 % en ST). La sélection sociale vers les écoles, souvent évoquée, s'est donc globalement atténuée, sans le moindre doute au vu de la diversification de l'offre de formation des écoles évoquée et dans une moindre mesure en lien avec la volonté d'une ouverture sociale, au moins affichée, par certaines écoles de commerce (De Saint Martin, 2008).

La comparaison des origines sociales des jeunes issu·es de parcours professionnalisés (bac techno ou pro, ou STS ou IUT) à celles des jeunes issu·es d'autres parcours rend compte de la relative ouverture socioscolaire des écoles. En effet, ces parcours concernent près d'un quart des jeunes en écoles (23 % en école SHS, *idem* en ST). Or, les jeunes issu·es de ces parcours comptent 18 % d'étudiant·es d'origine sociale très favorisée en SHS et 30 % en écoles d'ingénieur (ST), contre 41 % et 43 % pour les autres parcours. Les jeunes inscrit·es en apprentissage en école sont également moins doté·es socialement que ceux en filière scolaire : avec en apprentissage 32 % d'origine très favorisée en école SHS et 29 % en écoles ST, contre 44 % pour chacun des deux domaines de spécialités hors apprentissage. Si les étudiant·es issu·es de parcours professionnalisés sont majoritairement en apprentissage, 60 % d'entre elles et eux sont en écoles hors apprentissage.

Il est important de noter que cette moindre sélectivité sociale globale n'exclut pas une polarisation interne renforcée selon les filières et écoles. Par exemple, la sélectivité sociale tend à perdurer voire à s'accroître pour les meilleures écoles (Pasquali, 2021). En tout état de cause, tous ces éléments rendent largement compte de la diversification interne qui nécessitera des travaux plus détaillés que ne le permet l'enquête Conditions de vie 2023, notamment pour mieux saisir la diversité des écoles et des parcours.

Reste à déterminer les effets respectifs de l'origine sociale et du parcours sur l'accès aux quatre cursus au regard des autres variables ; à cette fin nous mobilisons une analyse toutes choses égales par ailleurs dans section suivante.

(Belghith et *al.*, 2021 ; Défenseur des droits, 2016 ; Revillard, 2020), peu documentent les violences qu'elles et ils subissent dans ces espaces, *a fortiori* en prenant simultanément en compte leur genre. Ce chapitre vise à combler ce manque en décrivant les principales caractéristiques des étudiant·es handicapé·es, puis les violences qu'elles et ils rapportent selon leur genre et leur handicap. Le questionnaire de CDV 2023 présente l'intérêt d'interroger l'identité de genre (« homme », « femme », « je ne me reconnais pas dans ces catégories ») et permet ainsi d'estimer les violences rapportées par les étudiant·es non binaires<sup>2</sup> selon qu'ils déclarent un handicap ou non. Un focus est effectué ensuite sur les violences psychologiques, car elles sont le plus fréquemment rapportées et entraînent des conséquences plurielles pour les étudiant·es victimes.

## DES CONFIGURATIONS DE HANDICAP PLURIELLES

### Cerner la population étudiante handicapée

Les limitations d'activité ou restrictions de participation à la vie sociale peuvent venir d'une multitude de maladies, de troubles et de déficiences (surdité, maladies neurologiques, troubles psychiques, etc.). En s'articulant à un environnement inadapté et discriminant (par exemple, obligation d'assiduité et pénalité de retard, inadaptation des cours au déficit auditif), elles peuvent générer un handicap (OMS, ICF, 2001). Afin de cerner la population handicapée parmi les r pondant es à l'enquête CDV, nous utilisons la déclaration subjective de « limitations en raison de son ou ses problèmes de santé dans ses activités habituelles au cours des six derniers mois<sup>3</sup> ». Cependant, certaines personnes peuvent ne pas déclarer de limitations tout en étant reconnues comme handicapées par la maison départementale des personnes handicapées (MDPH) ou par la mission handicap de leur université : les différents critères ne se recouvrent pas totalement (Ravaud, Letourmy et Ville, 2002). Nous incluons donc aussi ces reconnaissances médico-administratives. Au total, 9 341  tudiant es, soit 18,9 % de l'échantillon, ont déclaré des limitations d'activité sévères (4,3 %) ou pas sévères (13,9 %), une reconnaissance par la MDPH (2,4 %) et/ou une inscription à la mission handicap (2,4 %).

### Des  tudiant es handicapées plus souvent femmes ou non binaires, plus âgées et plus souvent en difficulté financière

Les  tudiant es ayant déclaré un handicap se distinguent par plusieurs caractéristiques socio-démographiques (tableau 1). Ce sont plus souvent des femmes et des personnes qui se reconnaissent moins dans les catégories binaires de genre. Elles et ils sont également plus âgées tout en étant moins souvent en troisième cycle, ce qui peut indiquer des redoublements ou réorientations plus fréquents. Les filières d'études les différencient nettement : il s'agit beaucoup plus souvent de lettres, SHS ou culture et moins souvent de filières réputées sélectives, telles que les CPGE, les écoles de commerce et d'ingénieurs. Leur ménage d'origine (parents) est un peu plus souvent à dominante ouvrière ou employée mais la différence socio-économique la plus grande entre les  tudiant es handicapées et les  tudiant es que nous désignerons comme « valides » relève des difficultés financières : les premier es sont plus fréquemment

2 Il n'est pas possible d'identifier les  tudiant es trans. Les femmes et les hommes ne sont donc pas nécessairement cisgenres mais certain es peuvent être trans.

3 La question était posée uniquement aux personnes ayant déclaré en amont un problème de santé parmi ceux repris dans le tableau 2.

en difficultés importantes ou très importantes et sont plus nombreuses et nombreux à ne pas avoir fait la demande d'une bourse alors que le besoin s'en fait ressentir.

**Tableau 1**  
**Caractéristiques socio-démographiques et d'études selon le handicap (%)**

	Caractéristique	Handicaps reconnus	Faibles limitations	Troubles psychiques	Ensemble des handicapé-es	Ensemble des valides
	Effectif	4 156	2 693	2 492	9 341	40 183
	%	8,4	5,4	5,0	18,9	81,1
Genre	Femme	55,7	66,5	70,4	62,8	53,1
	Homme	41,1	32,5	24,8	34,3	46,4
	Non binaire	3,1	1,0	4,8	2,9	0,4
Âge	20 ans et moins	50,0	45,5	41,6	46,4	50,4
	21-22	18,7	21,2	21,6	20,2	22,4
	23-24	10,9	11,3	13,0	11,6	11,4
	25 et plus	20,4	22,0	23,9	21,8	15,8
Niveau d'études	Licence	68,7	61,4	60,7	64,5	63,1
	Master	27,6	33,3	34,5	31,1	31,6
	Troisième cycle	1,4	2,5	3,1	2,2	3,2
	Autre*	2,3	2,8	1,6	2,3	2,1
Filière	Commerce	6,8	6,8	3,7	6,0	8,7
	CPGE	2,5	2,6	2,4	2,5	3,6
	Culture	2,6	2,4	2,9	2,6	1,4
	Droit, économie	13,3	18,3	14,2	15,0	16,4
	Enseignement	2,0	2,9	2,1	2,3	2,2
	Ingénieurs	4,9	6,1	6,2	5,6	8,9
	IUT	5,0	4,0	2,4	4,0	4,6
	Lettres, SHS	27,3	25,3	35,6	28,9	17,1
	Santé	9,6	10,1	14,7	11,1	13,0
	Sciences	14,6	13,7	13,6	14,1	14,8
	STS	11,5	7,7	2,1	7,9	9,2
PCS dominante du ménage d'origine	Cadre ou intermédiaire	50,1	46,9	56,7	51,0	50,4
	Indépendante	8,0	9,8	8,2	8,6	8,9
	Ouvrière ou employée	36,1	38,8	31,9	35,8	33,8
	Inactifs	5,7	4,5	3,0	4,6	6,9
Niveau d'étude de la mère	Postbac	53,8	51,2	60,9	54,9	54,3
	bac	11,7	13,6	11,7	12,3	11,8
	BEPC, CAP/BEP, primaire	24,5	27,6	22,8	24,9	22,4
	Non renseigné	7,6	6,8	3,3	6,2	9,9
Bourse	Demandée mais refusée	4,0	2,7	2,2	3,1	2,2
	Non demandée mais nécessaire	23,9	21,6	22,0	22,7	15,7
	Bénéficiaire	11,0	10,6	12,5	11,3	8,6
	Pas nécessaire	60,6	64,8	63,1	62,5	73,2

\* Autre niveau d'étude : capacité en droit, mise à niveau, DAEU, classe passerelle, DU.

Source : enquête Conditions de vie 2023.

## Trois grandes configurations de handicap

Les configurations de handicap sont multidimensionnelles au regard de la sévérité des limitations, des reconnaissances administratives et des aides reçues, de l'état de santé général et des troubles et déficiences associées. Nous avons élaboré une typologie des configurations de handicap intégrant l'ensemble des variables du questionnaire renseignant ces dimensions, nous conduisant à distinguer trois classes d'étudiant·es handicapé·es <sup>4</sup> (tableau 2).

La première classe (44,5 % des étudiant·es handicapé·es) est celle de limitations liées à des troubles de l'apprentissage (48 % de la classe), sensoriels (24 %), moteurs (9 %) ou psychiques (21 %) **assez fortement reconnues par les institutions**. Les étudiant·es se déclarent généralement en bonne santé, notamment car les troubles les plus fréquents dans cette classe, relatifs à l'apprentissage (dyslexie, dyspraxie, dyscalculie, dysphasie), s'éloignent des stéréotypes des problèmes de santé et peuvent être perçus comme assez peu gênants en dehors des activités étudiantes. En outre, la plus grande reconnaissance administrative permet de bénéficier d'aménagements réduisant les difficultés ressenties. Ces étudiant·es sont plus souvent issu·es de milieux socio-économiquement défavorisés (ménage d'inactifs, distance familiale aux études manifestée par la méconnaissance du diplôme des parents) et poursuivent plus souvent des études courtes (STS, IUT), ce qui peut s'expliquer par les interactions entre leur origine sociale et leurs troubles (tableau 1).

La deuxième classe (30,5 %), rassemble les étudiant·es aux **faibles limitations, peu gênantes**. Leurs limitations d'activités sont plutôt modérées et la santé perçue comme « moyenne », même si les maladies chroniques sont fréquentes. Six personnes sur dix ne ressentent aucune ou peu de difficultés dans leurs études. Si quasiment aucune n'a de reconnaissance par la MDPH ou la mission handicap de l'université, c'est qu'aucune demande n'a été déposée par 97 % d'entre elles – et la plupart estiment qu'il n'est pas nécessaire que leur situation soit prise en compte par l'université. Ces étudiant·es proviennent de milieux plutôt populaires (ménage à dominante ouvrière ou employée) et sont inscrit·es au sein de filières sélectives, pour des études longues (master ou doctorat) ou des reprises d'études malgré leurs problèmes de santé. Ce sont plus souvent des femmes et moins des personnes non binaires, d'un âge plus élevé, dont la cohabitation avec parents ou conjoint·e limite les difficultés financières.

La troisième et dernière classe (28,2 %) regroupe les étudiant·es aux **troubles psychiques peu reconnus**. Elles et ils déclarent de fortes limitations et un état de santé plus mauvais, ils et elles présentent des troubles psychiques (anxiété, dépression, autres troubles psychiques non répertoriés dans l'enquête, troubles alimentaires) cumulés parfois entre eux et avec des troubles de l'apprentissage. Même si les reconnaissances par la MDPH ou la mission handicap sont plus fréquentes que dans la classe aux faibles limitations, elles restent marginales, et les étudiant·es estiment souvent que leur situation n'est pas assez prise en compte, ce qui affecte leurs études. Les étudiant·es de cette classe viennent majoritairement de milieux sociaux aisés (ménage de cadres ou professions intermédiaires), dont les parents ont suivi des études longues. Il s'agit plus souvent de femmes et de personnes non binaires, âgé·es d'au moins 21 ans, en master ou troisième cycle, et dans des filières où les études se poursuivent généralement au moins jusqu'en master (santé, ingénieurs, lettres et SHS).

---

4 Nous avons effectué une analyse des correspondances multiples sur ces variables, mettant en évidence les corrélations entre elles et les proximités entre individus partageant des caractéristiques similaires, puis une classification ascendante hiérarchique permettant de regrouper dans une même classe les individus les plus similaires entre eux.

**Tableau 2**  
**Caractéristiques de handicap des trois classes (%)**

Classe	Handicaps reconnus	Faibles limitations	Troubles psychiques	Ensemble
Effectif	4 156	2 693	2 492	9 341
%	44,5	28,8	26,7	100,0
Limitations dans les activités habituelles				
Très limité-e	21,2	13,3	35,5	22,7
Limité-e mais pas sévèrement	71,0	86,5	63,8	73,5
Pas limité-e du tout	7,8	0,1	0,7	3,7
Santé perçue				
Mauvaise/très mauvaise	25,8	24,0	34,0	27,5
Moyenne	28,9	38,9	34,8	33,3
Bonne/très bonne	44,9	37,1	31,1	39,0
Maladie chronique	21,8	43,9	17,9	27,1
Trouble psychique	20,7	0,0	100,0	35,9
Handicap moteur	9,0	0,0	0,1	4,0
Handicap sensoriel	23,5	0,5	0,6	10,7
Trouble de l'apprentissage	48,0	3,5	13,1	25,8
Trouble du développement	12,7	0,1	1,3	6,0
Autre handicap	25,4	63,7	19,1	34,8
Reconnaissance MDPH	24,1	1,8	6,3	12,9
Reconnaissance mission handicap université	23,0	0,9	9,2	12,9
Prise en compte par l'université				
Pas du tout	15,6	16,2	22,4	17,6
Pas trop/un peu	21,2	11,2	18,0	17,5
Bien/très bien	24,2	5,6	13,0	15,8
Pas nécessaire	37,1	67,0	46,7	48,2

Source : enquête Conditions de vie 2023.  
Champ : étudiant-es handicapé-es.

## CONFIGURATION DE HANDICAP ET VIOLENCES DANS LE CADRE DES ÉTUDES

### Des violences qui touchent davantage les étudiant-es aux handicaps reconnus ou avec des troubles psychiques et les personnes non binaires handicapéx

Un module de CDV 2023 invitait à déclarer si des événements violents étaient survenus depuis la première inscription dans le supérieur, tels que des « agressions verbales, insultes, injures », des « moqueries, plaisanteries répétées », des « menaces », des « rackets », des « bousculades ou violences physiques ». Un autre reprenait le thème des



violences psychologiques (« moqueries répétées, surnom méprisant, être rabaissé-e ou humilié-e ») en se focalisant sur l'année universitaire en cours et introduisait celui des violences sexuelles depuis le début des études. Il distinguait des faits pouvant relever du harcèlement sexuel (propos à caractère sexuel, propositions sexuelles insistantes) et d'autres relevant des agressions sexuelles, viols ou tentatives de viol.

On considère qu'un-e étudiant-e a été victime de violences dans le cadre de ses études si elle ou il déclare au moins l'un des faits cités ci-dessus (tableau 3). Les inégalités de genre sont nettes, largement en défaveur des étudiantx non binares et dans une moindre mesure des femmes. Les inégalités selon le handicap sont encore plus importantes. Les étudiant-es handicapé-es déclarent de 1,7 à 1,9 fois plus souvent des violences que les étudiant-es valides du même genre. La confrontation aux violences apparaît fréquente dans le cadre des études supérieures, d'autant plus si on est handicapé-e et femme ou non binaire.

Pour les étudiant-es handicapé-es, femmes comme hommes, un gradient se dessine depuis la classe aux faibles limitations, la moins exposée aux violences, puis la classe aux troubles psychiques jusqu'à la classe aux handicaps reconnus. Si les différences entre la classe « troubles psychiques » et la classe « handicaps reconnus » ne sont pas statistiquement significatives, elles le sont en revanche pour les femmes au seuil de 5 % avec la classe « limitations faibles ».

**Tableau 3**  
**Violences subies dans le cadre des études selon le genre et le handicap (%)**

Handicap	Genre		
	Femmes	Hommes	Non binares
Oui	45,4	41,1	65,2
Limitations faibles	42,4	37,7	
Troubles psychiques	46,3	40,2	
Handicaps reconnus	47,0	43,3	
Non	27,2	24,0	33,6
Ensemble	31,3	26,7	53,3

Source : enquête Conditions de vie 2023.  
Champ : étudiant-es handicapé-es.  
Note : le faible effectif de personnes non binares ne permet pas de détailler la prévalence des violences selon leur classe de handicap.  
**Lecture** : 45,4 % des étudiantes handicapées ont déclaré au moins une violence physique, psychologique ou sexuelle dans le cadre des études depuis qu'elles les ont débutées.

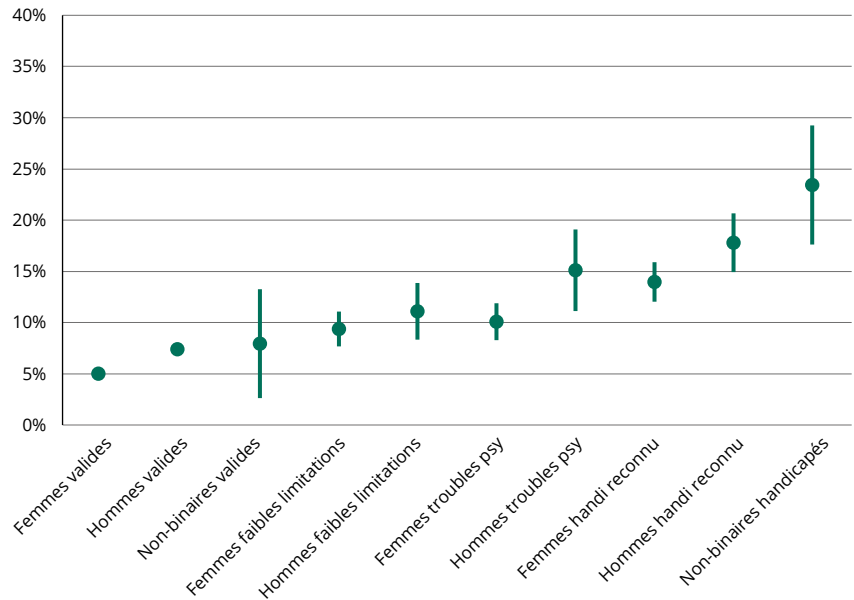
Derrière cet indicateur général de violences se cachent des disparités selon le type de violences. Les différences de genre sont particulièrement marquées en matière de violences sexuelles (voir chapitre 17) dans toutes les classes de handicap et au regard des étudiant-es valides (Campe, 2021). Les personnes non binares avec un handicap sont les plus touchées – ce qui est leur cas pour tous les types de violences –, suivies par les femmes avec un trouble psychique, les femmes aux handicaps reconnus et les femmes aux faibles limitations. Pour autant, les femmes valides rapportent davantage de violences sexuelles que chacune des classes d'hommes handicapés et l'intersection genre féminin et handicap multiplie considérablement l'exposition aux violences sexuelles. Il faut souligner néanmoins que les inégalités de genre sont plus marquées entre les femmes et les hommes valides ou aux faibles limitations (rapports de risque respectivement de 2,6 et 2,7) qu'entre les femmes et les hommes

avec des troubles psychiques ou une reconnaissance de handicap (respectivement 2,3 et 2,2). Les handicaps les plus limitants semblent exposer davantage les hommes à ces formes de domination.

En matière de violences physiques, la situation est très différente (graphique 1) : elles sont davantage rapportées par les hommes que par les femmes, parmi les valides comme dans chaque classe de handicap. Les hommes et les femmes aux handicaps reconnus et les hommes avec des troubles psychiques les déclarent nettement plus souvent que les femmes avec des troubles psychiques et les hommes et les femmes avec de faibles limitations. La plus grande exposition des hommes, et en particulier des hommes fortement handicapés, aux violences physiques fait écho à ce que l'on observe en population générale dans les espaces publics (Lebugle et équipe Virage, 2017) – contrairement à la sphère conjugale (Brown, Dupuis et Mazuy, 2020). La performance d'une masculinité hégémonique (Connell, Hagège et Vuattoux, 2014) peut passer par l'exercice de violences physiques à l'encontre d'autres hommes, en particulier d'hommes que le handicap classe dans une forme de masculinité subordonnée.

Graphique 1

Violences physiques dans le cadre des études selon le genre et la classe de handicap (% et IC à 95 %)



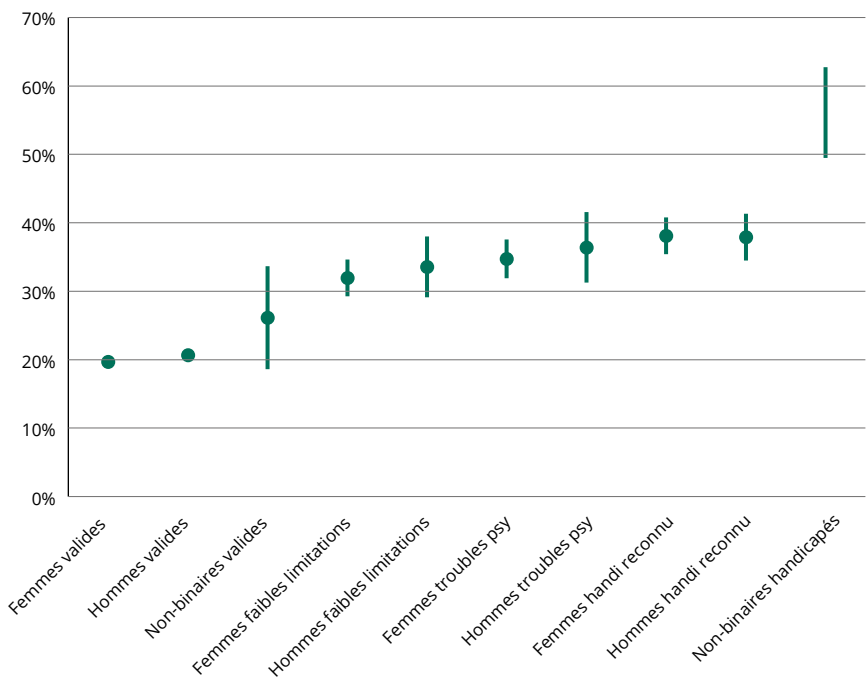
Source : enquête Conditions de vie 2023.

**Lecture :** 10,1 % des femmes de la classe troubles psychiques ont rapporté des violences physiques dans le cadre des études depuis qu'elles les ont débutées. L'intervalle de confiance (IC) à 95 % de cette proportion est [8,3 %-11,99 %], autrement dit la vraie valeur dans la population dont est tirée l'échantillon a une probabilité de 95 % d'être située entre ces deux bornes.

Quant aux violences psychologiques, elles sont aussi davantage rapportées par les hommes quelle que soit la situation vis-à-vis du handicap, mais les différences entre femmes et hommes sont faibles et non significatives. Comme pour les autres types de violences, les personnes non binaires avec un handicap sont les plus pénalisées. On retrouve par ailleurs un ordre des classes de handicap similaire à celui observé pour les violences physiques : les plus exposées sont les femmes et les hommes aux handicaps reconnus, puis celles et ceux avec des troubles psychiques, celles et ceux

avec de faibles limitations, et, à des niveaux toujours bien moindres, les femmes et les hommes n'ayant pas rapporté de handicap (graphique 2).

**Graphique 2**  
**Violences psychologiques dans le cadre et depuis le début des études selon le genre et la classe de handicap (% et IC à 95 %)**



Source : enquête Conditions de vie 2023.

**Lecture** : 34,7 % des femmes de la classe troubles psychiques ont rapporté des violences sexuelles dans le cadre des études depuis qu’elles les ont débutées. L’IC à 95 % de cette proportion est [31,9 %-37,5 %].

## Des humiliations nuisant aux études des personnes handicapé-es

Parmi les violences psychologiques (déclarées par 23,3 % de l’ensemble des étudiant·es), ce sont les moqueries et plaisanteries répétées depuis le début des études qui sont les plus fréquentes (17,2 % des étudiant·es). Les humiliations récentes (avoir été rabais-sé-e ou humilié-e au cours de l’année universitaire) ont été rapportées par 7,5 % des étudiant·es. Les différences entre genres et classes de handicap sont sensiblement les mêmes que pour l’ensemble des violences psychologiques, avec des écarts particulière-ment marqués entre étudiant·es handicapé·es et étudiant·es valides ainsi qu’une exposition à ces violences nettement plus élevée pour les étudiant·es aux handicaps reconnus et les personnes non-binaires handicapé·es que pour les étudiant·es avec de faibles limitations (graphique 3).