



**HAL**  
open science

## Une relecture sociologique des parcours des étudiants français : entre segmentation et professionnalisation

Valérie Erlich, Elise Verley

### ► To cite this version:

Valérie Erlich, Elise Verley. Une relecture sociologique des parcours des étudiants français : entre segmentation et professionnalisation. *Education et Sociétés : Revue internationale de sociologie de l'éducation*, 2010, Nouveaux étudiants, nouveaux parcours?, 26, pp.71 - 71. 10.3917/es.026.0071 . halshs-01499004

**HAL Id: halshs-01499004**

**<https://shs.hal.science/halshs-01499004>**

Submitted on 16 Feb 2023

**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.

# Une relecture sociologique des parcours des étudiants français : entre segmentation et professionnalisation

---

Valérie ERLICH

Unité de recherche Migrations et Société (URMIS)  
Université de Nice-Sophia Antipolis, Pôle Saint Jean d'Angély  
24 Avenue des diables bleus  
06257 Nice Cédex 4

Élise VERLEY

Groupe d'étude des méthodes de l'analyse sociologique de la Sorbonne (GEMASS)  
Université Paris Sorbonne-Paris IV  
Maison de la recherche  
28 rue Serpente, 75006 PARIS

**E**n France, un peu plus d'un étudiant sur deux fréquente l'université contre les deux tiers trente ans plus tôt. La diminution du poids de l'université dans l'enseignement supérieur est due non seulement à un tassement démographique, mais aussi à un mouvement de fond qualitatif ayant trait à une diversification et à une professionnalisation des cursus de l'enseignement supérieur, nourries par une "inflation de l'offre diplômante inhérente aux universités françaises" (Rey 2009, 382). La massification de l'enseignement supérieur français et l'élévation sans cesse prolongée des niveaux de formation et de diplômes permettent de constater, dans le cadre de l'harmonisation européenne des diplômes, une mutation majeure : la licence est devenue le premier palier de l'enseignement supérieur (Duru-Bellat 2006) et la mise en place d'une nouvelle architecture des formations –licence, master, doctorat (LMD)– semble avoir amélioré les premières années à l'université. Cette lecture linéaire est-elle juste ? Les parcours ne sont-ils pas inégaux, particulièrement entre bacheliers généraux et technologiques ? La désaffection de nombreuses filières générales universitaires (littéraires et scientifiques) constatée (Convert 2006) ces dernières années au profit de parcours plus professionnalisants (parfois au sein de l'Université) ou de filières plus sélectives ne renvoie-t-elle pas à des logiques stratégiques différenciées des étudiants ? L'exploitation de données empiriques de différentes sources, celles de l'Observatoire de la Vie Étudiante (OVE, enquête Conditions de vie des étudiants 2006), de la Direction de l'évaluation, de la Prospective et de la Perfor-

mance (DEPP) et du Centre d'Études et de Recherches sur les Qualifications (CEREQ), portant sur des aspects variés –études suivies, diplômes obtenus, cursus antérieurs, choix d'orientations, réorientations, écarts de réussite, façon dont les étudiants vivent leurs études, leurs projets– permet une lecture renouvelée des parcours des étudiants. Elle révèle sur dix ans une hiérarchisation et une professionnalisation accrue des formations et des orientations ainsi qu'une forte sélectivité exercée sur les choix d'orientation et les parcours dans l'enseignement supérieur, trois évolutions majeures qui sont explorées, de façon transversale.

## **La diversification de l'offre de formation et des parcours étudiants**

### **La seconde explosion scolaire et universitaire**

La nouvelle explosion scolaire du milieu des années 1980 a marqué la massification de l'accès au baccalauréat et au supérieur. Elle a permis d'homogénéiser les carrières scolaires, sans effacer les inégalités d'accès à l'enseignement supérieur.

#### ***Généralisation de l'accès au baccalauréat***

Aujourd'hui, les bacheliers représentent 64% de leur classe d'âge alors qu'ils n'étaient que 15% dans les décennies 1950-1960. La création du baccalauréat professionnel, favorisant le déploiement de l'offre de formation, en 1985, s'intègre dans cette tendance (Prost 2002). La hausse du niveau d'éducation se caractérise aussi par le rapprochement entre les trois catégories de baccalauréats en place (général, technologique et professionnel), encouragé par la réforme en cours des baccalauréats technologiques et par les projets de rénovation du baccalauréat professionnel pour mieux assurer leurs liens avec le supérieur. Le nombre de bacheliers professionnels ne cesse de croître : 20% des bacheliers en 2008 contre 14% en 1995 selon les données ministérielles. Censé permettre une insertion rapide et directe sur le marché du travail, les objectifs ne sont toutefois pas toujours énoncés : "la double finalité de ce baccalauréat, longtemps tenue sous silence pour limiter les poursuites d'études" est aujourd'hui plus clairement assumée (Maillard 2007, 35) : 23% des bacheliers professionnels poursuivent désormais leurs études dans le supérieur –en sections de techniciens supérieurs (STS) leur part a doublé entre 2000 et 2008. L'accès généralisé au baccalauréat s'accompagne d'une augmentation de la durée de scolarisation dans le supérieur puisque le nombre de diplômés n'a cessé de croître au cours des deux dernières décennies : il a presque doublé entre 1990 et 2009. L'obtention des titres s'est donc démo-

cratisée. De ce point de vue, les inégalités scolaires se réduisent, mais il n'en est pas de même pour les inégalités de répartition et de réussite, qui, elles, perdurent.

### ***Accentuation des inégalités d'accès à l'enseignement supérieur***

La "démocratisation ségrégative" (Merle 2000) est caractérisée par un accès inégal des nouveaux bacheliers aux différentes séries selon leur origine sociale : en 2008, 35% des admis au baccalauréat général étaient issus de milieux cadres et professions intellectuelles supérieures, les enfants d'ouvriers ne représentant que 11,5% des admis (MEN-MENSR-DEPP 2009). Ce constat est à rapprocher des analyses de la démocratisation de l'accès au supérieur. Au total, 53% des jeunes y accèdent à la rentrée suivant leur réussite au baccalauréat ou pour certains un an plus tard. Ce taux dépasse 80% pour les enfants d'enseignants et de cadres supérieurs et n'atteint que 42% pour les enfants d'ouvriers qualifiés et 31% pour les enfants d'ouvriers non qualifiés (MEN-MENSR-DEPP 2009). S'il y a eu une ouverture importante de l'accès d'une classe d'âge au baccalauréat, à nouveau elle ne s'est pas traduite par une démocratisation proportionnelle de l'accès au supérieur car les enfants d'ouvriers n'ont eu le baccalauréat qu'au prix d'une relégation dans les filières technologiques et professionnelles, ce qui a accentué les inégalités (Blöss & Erlich 2000). Leurs chances de réussir dans l'enseignement supérieur sont en effet plus faibles que celles des bacheliers généraux, étant donné les processus d'orientation par l'échec scolaire qui y conduisent. L'ouverture du supérieur à de nouvelles catégories doit ainsi être reportée à la démocratisation du baccalauréat (Selz & Vallet 2006, Duru-Bellat & Kieffer 2008) et à l'augmentation des écarts sociaux d'accès à ses différentes séries et aux différentes filières du supérieur.

## **La redéfinition des structures d'enseignement supérieur**

La diversification sociale d'accès au supérieur s'est accompagnée d'une redéfinition de ses filières et de ses structures, qui a eu pour conséquence une diminution du poids relatif des effectifs universitaires au sein de l'enseignement supérieur. Les universités françaises pour faire face à cette désaffection ont progressivement ajusté leurs offres de formation aux demandes des nouveaux étudiants.

### ***Désaffection des cursus universitaires et détournement vers d'autres filières***

Alors que les effectifs universitaires avaient augmenté de près de 25% entre 1990 et 1995 (ceci s'expliquant en partie par l'afflux massif d'étudiants étrangers), ils ont ensuite diminué chaque année, excepté en 2000 pour remonter très sensiblement jusqu'en 2005. Depuis, la baisse est continue : 6,7% en cinq ans. Cette diminution doit être rapportée à la croissance d'établissements, répon-

dant à une demande de formations professionnalisantes. Le succès des filières courtes tient en grande partie à l'augmentation des capacités d'accueil des STS et des Instituts universitaires de Technologie (IUT) dans les années 1990 ainsi qu'à celle du nombre de places aux concours –notamment en filières paramédicales– (Theulière 2004). Les STS ont été le principal moteur de la croissance des filières courtes jusqu'en 1993, date à laquelle leurs effectifs ont commencé à baisser pour reprendre lentement leur ascension après 1995. Depuis 2005, la progression des filières courtes a repris (+5,1 points pour les IUT et +1,7 pour les STS). Une forte attractivité des écoles d'ingénieurs, des écoles de commerce reconnues à diplôme visé et des classes préparatoires est aussi constatée. L'essor de l'enseignement privé s'est confirmé. De 1998 à 2008, le nombre d'étudiants y a augmenté de 47% avec une progression assez régulière passant de 11,9% à 16,6% en 10 ans (MEN-MESR-DEPP 2009).

Ces évolutions quantitatives doivent être rapportées à un mouvement de fond qualitatif ayant trait à une diversification et à une professionnalisation des cursus du supérieur, avec à la clé des ajustements structurels et individuels.

### ***Des ajustements de l'offre universitaire et des parcours étudiants***

La désaffection récente des étudiants des cursus universitaires a été constatée, essentiellement dans les formations généralistes, tant littéraires que scientifiques. Une telle évolution s'explique par l'effet cumulé de deux facteurs : le nombre de nouveaux bacheliers baisse (diminution de 4 points pour les bacheliers généraux et technologiques entre 2005 et 2007) ; la part des bacheliers rejoignant l'université est plus faible (Fridel & Papon 2008). Le taux de poursuite des bacheliers à l'université d'environ 48% jusqu'en 2005 est passé à 43% en 2007. Entre 2005 et 2008, le nombre d'étudiants en cursus licence a diminué de 7,5%. La décroissance des orientations vers les formations généralistes de l'université est liée à l'origine scolaire puisque les bacheliers généraux se détournent des filières universitaires qui constituaient pourtant leur orientation privilégiée (Péan 2009). Les raisons pour lesquelles leurs parcours se diversifient ne résultent ni d'attraits plus ou moins forts pour des disciplines ou des contenus ni d'une prétendue mauvaise image des sciences ou des lettres ni d'une crise des vocations scientifiques ou littéraires. Cette désaffection révèle la poussée très forte du supérieur professionnalisé, au détriment des disciplines théoriques engendrant un utilitarisme des orientations (Convert 2006). Ce déplacement vers un enseignement supérieur plus appliqué que théorique touche les universités qui ont dû s'adapter et répondre aux demandes de l'étudiant de masse.

Les universités ont dû développer une offre de formation professionnalisante (Duru-Bellat & Verley 2009). Ce mouvement a pris son essor dès les années 1970 avec la création de diplômes d'une part de filières appliquées ouvrant des études à la fois théoriques et appliquées et d'autre part permettant

l'initiation aux pratiques professionnelles (Erlich 2009b). Le nombre des diplômes opératoires sur le marché du travail s'est accru dans les années 1980. Les universités ont développé leurs formations d'ingénieurs ainsi que des filières d'excellence capables de rivaliser avec les grandes écoles. L'implantation de structures internes connut un nouvel élan dans les années 1990, avec la création des Instituts Universitaires Professionnels (IUP) en 1992. Le processus de Bologne (déclaration du 19 juin 1999) initie la construction d'un espace européen de l'enseignement supérieur, en rendant comparables les grades académiques par le biais du LMD (Décret-2002-482 du 8 avril 2002) et reconfigure l'offre de formation universitaire et des parcours étudiants dans le sens d'une professionnalisation –licence professionnelle en 1999, préparation d'un master professionnel après la licence. Depuis, seuls les effectifs des filières universitaires professionnalisantes augmentent : comme ceux des filières de santé –contrairement aux autres– conséquence de la hausse du *numerus clausus* (4931 places en 2000, 8397 places en 2007) et de la réforme de la première année des études médicales. Plus récemment, on note que les nouvelles formations pluridisciplinaires et celles qui disposent de tronc communs (comme en droit et en économie) permettant aux étudiants de se familiariser à plusieurs champs disciplinaires et leur ouvrant des voies professionnelles plus diversifiées, ont réussi à attirer les flux d'étudiants au détriment des filières à voie unique. Les effectifs des nouveaux bacheliers ont augmenté de +9,6% entre 2006 et 2007 au sein des formations pluriscientifiques qui fournissent des enseignements classiques et des spécialisations favorisant la professionnalisation (Fridel & Papon 2008).

Outre l'évolution de l'offre et de la demande, la professionnalisation des études s'est accompagnée d'une hausse des stages, pour répondre là encore au souci d'insertion professionnelle des étudiants. En 2006, plus de 40% des étudiants déclaraient en avoir effectué un (hors stages de fin d'études) lors de la précédente année universitaire, alors qu'en 1997, ils n'étaient qu'un tiers (Verley et al. 2009).

Malgré ces ajustements, la stagnation, voire la légère régression des effectifs universitaires, est constatée, aigusant les concurrences pour le recrutement des étudiants.

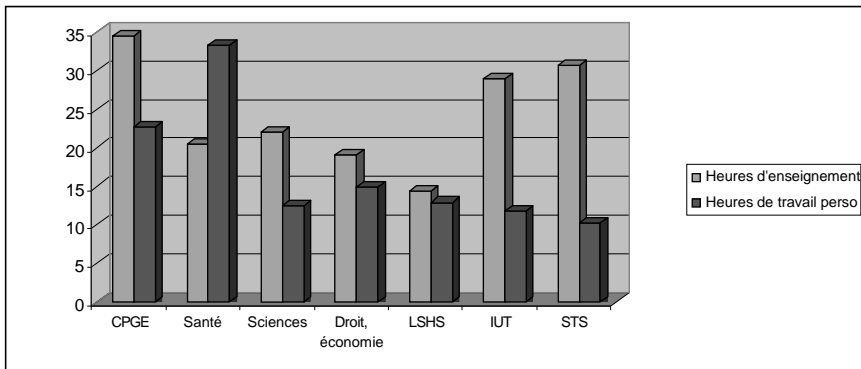
## **Une segmentation de l'enseignement supérieur**

S'il y a différenciation et professionnalisation des parcours, c'est parce que les filières d'enseignement supérieur proposent des cadres et des contenus d'apprentissage divers et qu'elles effectuent un tri social entre les étudiants. Le supérieur peut ainsi être considéré comme un espace segmenté et hiérarchisé (Verley & Zilloniz 2010).

### ***Un découpage de l'enseignement supérieur en secteurs socialisants***

Les filières d'études engendrent "des types de pratiques intellectuelles, des manières de travailler, des représentations du travail [...] assez différents et relativement indépendants des conditions sociales d'origine des étudiants" (Millet 2003, 23). Ce constat n'est pas nouveau : dès le milieu des années 1970, les chercheurs décrivaient déjà le modelage des étudiants et insistaient sur le découpage de l'enseignement supérieur français en secteurs socialisants (Millot & Orivel 1980). Les types d'études se distinguent par une forte variation des emplois du temps et des pratiques (studieuses, salariales, de loisirs).

**Graphique 1 : Types d'études et durée en heures du travail studieux des primo-inscrits dans le supérieur**



Source : OVE, Enquête *Conditions de vie* 2006.

Champ : Étudiants inscrits pour la première fois dans le supérieur en 2005-2006 (France métropolitaine + DOM-COM) et en classe supérieure de lycée (CPGE et STS, publics MEN-MESR, France métropolitaine)

Les niveaux d'exigence, de structuration de l'emploi du temps, d'investissement confirment que "tous les étudiants ne sont pas étudiants au même degré" (Grignon & Gruel 1999, 185). Les filières se distinguent par leur caractère coercitif et structurant des pratiques, opposant les formations à fort encadrement pédagogique et à effectifs restreints –Classes préparatoires aux grandes écoles (CPGE), STS, IUT– aux formations universitaires (sauf les étudiants de Santé distingués par un ascétisme scolaire marqué : 33 heures de travail personnel en dehors des cours). De tels emplois du temps institutionnels (Graphique 1) produisent des effets de socialisation sur la façon dont les étudiants mènent (ou ont la possibilité de mener) leur vie en dehors des cours. Les pratiques des étudiants sélectionnés dans les filières professionnelles ou d'excellence sont conditionnées et dépendantes de l'organisation de la formation, limitant les possibilités de s'investir dans d'autres sphères que studieuses. Les étudiants d'université disposent, quant à eux, d'un temps libre des contraintes académiques plus conséquent

et le mobilisent dans des domaines a priori moins articulés à leurs études, en exerçant par exemple un travail rémunéré (Verley & Zilloniz 2010). Comme l'énonçait Lévy-Garboua en 1976, les demandes des étudiants sont autant éducatives qu'en dehors de la vie universitaire –activités de loisir indépendant, travail à temps partiel qui se substituent parfois à l'étude stricto sensu, en particulier pour les étudiants d'université.

Ces constats invitent à considérer, à l'instar de Beaud (2008), un renversement de la hiérarchie des filières des premières années du supérieur, surtout pour les élèves de milieux populaires. Face à leur demande prioritaire d'encadrement, les premiers cycles universitaires peuvent être un repoussoir, un choix par défaut, a contrario des filières professionnelles courtes.

### ***Le tri social entre étudiants***

Le modelage par les filières et les établissements contribue au tri social des étudiants. La dualité du système d'enseignement supérieur français, opposant secteur ouvert (non sélectif à l'université) et fermé (CPGE, STS, IUT et formation de Santé à l'issue de la 1<sup>re</sup> année), génère des laissés pour compte de la sélection. Constatée dès les années 1970, cette fonction n'a cessé de s'amplifier au cours des vingt dernières années en lien avec le recrutement social, de plus en plus inégalitaire, des séries du baccalauréat (Blöss & Erlich 2001). D'un côté, l'attractivité des formations sélectives et/ou professionnalisantes et la limitation des effectifs contribuent à homogénéiser les publics du secteur fermé, assurant aux filières qui y recourent les conditions d'une adéquation maximale entre les dispositions des étudiants et les exigences de la formation (Millet & Thin 2007). Cependant, la spécialisation professionnelle de certaines filières s'articule à des recrutements distincts (Tableau 1) : les élèves de CPGE et, dans une moindre mesure, de Santé cumulent les critères d'excellence communément admis ; les STS accueillent des élèves issus en proportions faibles des classes supérieures, importantes de boursiers, marginales de bacheliers scientifiques, moindres de bacheliers à l'heure ou ayant une mention. Cette extrême différenciation ne se retrouve pas dans les IUT. Initialement conçus pour les bacheliers professionnels et technologiques, ils attirent depuis une quinzaine d'années des élèves de plus en plus sélectionnés scolairement : les titulaires d'une mention passent de 35% en 1997 à 47% en 2006, les bacheliers à l'heure ou en avance de 41% à 54%. La plupart préfèrent une voie sélective universitaire à une formation généraliste en début de parcours dans le supérieur. En raison de ces orientations inattendues de bacheliers –plus triés scolairement et socialement puisqu'une sélection à l'entrée est pratiquée sur dossier, parfois avec entretien individuel–, le plan pour la réussite en Licence prévoit pour les bacheliers technologiques et professionnels des propositions prioritaires d'affectation dans les IUT et STS (bonus, accès de droit pour ceux ayant une mention bien et très bien).



De l'autre côté, les formations ouvertes accueillent des publics aux moyens scolaires, aux origines sociales et aux aspirations très variées, la loi du nombre et l'hétérogénéité caractérisant les parcours universitaires. Les différences sociales sont plus atténuées et les profils scolaires plus diversifiés dans ces formations généralistes.

**Tableau I : Caractéristiques des étudiants primo inscrits dans l'enseignement supérieur selon le type d'études (en %)**

Type d'études Part de...	CPGE	STS	IUT	Santé	Sciences	Droit, économie	Lettres, SHS
Femmes	44%	53%	38%	63%	40 %	60%	75%
Étudiants issus des classes supérieures	49%	13%	21%	43%	27%	32%	27%
Étudiants boursiers	22%	43%	32%	27%	31%	34%	35%
Bacheliers scientifiques	66%	8%	36%	85%	64%	12%	8%
Bacheliers ayant obtenu une mention au baccalauréat	85%	43%	47%	57%	47%	50%	46%
Bacheliers "à l'heure"	92%	39%	54%	81%	58%	52%	52%

Source : OVE, Enquête *Conditions de vie* 2006

Champ : Étudiants inscrits dans l'enseignement supérieur pour la première fois l'année universitaire 2005-2006 (France métropolitaine + DOM-COM) et en classe supérieure de lycée (CPGE et STS publics MEN-MESR, France métropolitaine)

L'articulation des critères de réussite aux caractéristiques sociales souligne la polarisation des enfants de cadres dans les filières les plus élitistes et la faible ouverture sociale des Grandes écoles (Albouy & Wanecq 2003, Duru-Bellat & Kieffer 2008, Convert 2008). La politique d'ouverture sociale des classes préparatoires et des grandes écoles menée depuis plusieurs années ne résorbe pas les fortes disparités entre élèves : l'accès des plus défavorisés socialement aux établissements les plus prestigieux est resté hermétique (contrairement à aux établissements de province moins sélectifs) et les grandes écoles ne scolarisent qu'une minorité infime d'une classe d'âge, même quelques dispositifs de lutte contre la ségrégation sociale ont été mis en place – la politique d'aide sociale développée par Sciences-Po, les actions ciblées de l'État vers des lycéens des quartiers les moins représentés dans les classes préparatoires. Ces mesures ont pour objectif de porter de 23% à 30% le taux de boursiers en CPGE, en trois ans.

## **Des logiques inflationnistes : les effets conjugués des politiques universitaires et des stratégies étudiantes**

**L**a massification de l'enseignement supérieur a redéfini les rôles de l'Université. La crise économique entraînant une augmentation conséquente du chômage parmi les jeunes diplômés européens, la réflexion s'est focalisée sur la professionnalisation des cursus universitaires et donc d'insertion professionnelle. Deux logiques combinées se sont amplifiées depuis la mise en place du LMD : la première vise, dans la continuité des réformes engagées depuis les années 1970 dans les universités, à une plus grande professionnalisation ; la seconde lutte contre les sorties précoces, problématiques en matière d'insertion professionnelle.

### **L'inflation professionnalisante**

L'amélioration de l'employabilité des étudiants est centrale pour les universités qui doivent s'ajuster aux politiques de professionnalisation, et pour les étudiants détenteurs de diplômes de valeur différenciée.

#### ***Employabilité, compétitivité, quels effets récents sur la professionnalisation à l'Université ?***

Du processus de Bologne en 1999 aux réformes des dix dernières années, deux objectifs majeurs résument les politiques de professionnalisation des cursus universitaires : favoriser l'employabilité et améliorer la compétitivité. Ils se sont concrétisés par la mise en place de filières professionnalisantes au sein de l'université puis par l'instauration à partir de 2004 des trois cycles –Licence Bac+3, Master Bac+5, Doctorat Bac+8– dont le premier d'une durée de trois ans devait permettre une entrée rapide sur le marché de l'emploi. Mesurer les effets de la réforme LMD sur la professionnalisation du supérieur et de l'Université est prématuré. La réforme a pour l'instant consacré les diplômes créés (Licence, Master) comme les principales voies d'accès au monde du travail. La transition Université-emploi fait encore l'objet de vifs débats nationaux et européens et les instances publiques poursuivent leurs objectifs de professionnalisation. Renforcement des moyens financiers, constitution de pôles d'excellence, esquisse d'intégration des grandes écoles et des universités, création d'agences de moyens en plus des grands organismes de recherche, resserrement des liens entre la recherche-innovation et les entreprises, sont autant de mesures modifiant les fonctions de l'Université, devenue facteur de croissance dans une économie de la connaissance (Aghion & Cohen 2004). La transformation de sa représentation commune est considérable : les processus mis en place font sortir l'université d'un modèle de démocratisation du supérieur pour la faire entrer dans un modèle d'obligation de résultats (Croché 2009).

Le principe d'autonomie, déclaré en 1968 par la Loi d'orientation sur l'enseignement supérieur, poursuivi par la loi Savary en 1984 et la réforme Allègre en 1988, institutionnalisé juridiquement par la loi relative aux libertés et responsabilités des Universités (LRU) adoptée en 2007, a favorisé l'émergence d'universités aux identités institutionnelles plus affirmées, au fonctionnement plus autonome, appelées à développer des relations financières avec des partenaires extérieurs. Les circulaires mentionnent que chaque établissement doit désormais définir des objectifs quantifiés d'étudiants et de diplômés concernés par les formations professionnalisées et les moyens pour y parvenir. Malgré l'étendue en 2009 du mouvement des enseignants-chercheurs peu favorables au principe d'autonomie, les universités ont répondu à la demande de formations professionnelles et sélectives. Les nouvelles maquettes de licences et masters pour les futures campagnes d'habilitation mettent en place ces nouvelles formations, pour l'essentiel à caractère professionnel (Maillard & Veneau 2006). Les universités ont également instauré récemment des mesures devant favoriser l'employabilité des étudiants dans les licences générales : un module "projet professionnel", proposant des parcours professionnalisants ou des stages professionnels dès ce niveau (Hetzel 2006). La mise en place du contrat doctoral s'accompagne de recommandations aux universités visant le développement de compétences transversales et transférables répondant aux besoins du marché de l'emploi le plus large (Communiqué de Bergen 2005, Huisman & Naidoo 2006).

L'impact de ces mesures reste difficile à évaluer tant elles sont récentes. Leurs effets ne sont pas stabilisés, mais certaines analyses amènent à penser que des évolutions aussi profitables que la professionnalisation des filières ont paradoxalement contribué à affaiblir l'Université traditionnelle. L'arbitrage financier des universités, entre formations courtes sélectives assez onéreuses et cursus traditionnels plus longs, s'est fait en défaveur des seconds (Aghion & Cohen 2004). Cela dévoile des logiques d'évolutions souterraines, telle la différenciation entre les universités pluridisciplinaires et les autres, les grandes écoles atomisées et les grandes universités scientifiques, en rupture avec l'image d'une université ouverte à tous et destinée à délivrer essentiellement une culture générale désintéressée. Reste que le souci de professionnalisation répond aux ambitions des jeunes, en attente de débouchés au sortir de leur formation. De fait, les universités remplissent bien aujourd'hui une fonction qui pourrait se résumer à la réduction des ambitions sociales (Renaut 2008).

### ***Une valeur différenciée des diplômés sur le marché du travail***

Une des lectures possibles d'une telle centralité de la perspective de professionnalisation des études peut être faite à partir de la situation des jeunes sur le marché du travail. Ils font face à une dégradation de leurs perspectives de mobilité sociale au risque de connaître une moins bonne réussite que leurs parents

(Peugny 2009). Depuis l'avènement du chômage de masse, celui des jeunes est en moyenne deux à trois fois plus élevé que le chômage global de la population active. Caractérisé par une sensibilité prononcée à l'égard de la conjoncture économique, il a tendance, en périodes de croissance ralentie, à augmenter dans une proportion supérieure à celle du chômage du reste de la population et inversement. Les jeunes sont les premiers concernés par la précarisation ou l'instabilité chronique des débuts de parcours professionnels (Lefresne 2003). Si l'obtention d'un diplôme du supérieur limite la précarité et le déclassement, tous ne sont pas logés à la même enseigne : à niveau de diplôme équivalent, ceux issus de filières professionnelles entrent dans la vie active dans de meilleures conditions que les diplômés de filières générales (Calmand & Hallier 2008). Ainsi, les titulaires de doctorat éprouvent plus de difficultés à s'insérer sur le marché du travail que les détenteurs de titres bac+5 ou de grandes écoles. Leur taux de chômage s'élève à 10% en 2007 contre 4% pour les diplômés d'une école d'ingénieurs (D'Agostino et al. 2009). L'évaluation par les étudiants de l'efficacité de la formation suivie à l'aune des débouchés ouverts par celle-ci sur le marché du travail montre aussi que le fait d'avoir intégré une formation sélective et/ou professionnalisante favorise "l'optimisme" professionnel (tableau 2), alors que les étudiants d'université (hors santé) anticipent de plus grandes difficultés d'insertion.

**Tableau 2 : Facilité à trouver du travail à l'issue de la formation selon le type d'études (primo-inscrits en Licence et classes supérieures de lycée, en %)**

	<b>Lettres, SHS</b>	<b>Droit, économie</b>	<b>Sciences</b>	<b>Santé</b>	<b>IUT</b>	<b>STS</b>	<b>CPGE</b>
Très facilement	3,4	5,9	7,7	55,6	11,7	6,8	21,9
Plutôt facilement	49,9	68,5	60,6	42,1	75,4	70,6	70,0
Plutôt difficilement	35,5	20,4	27,6	0,9	11,5	20,2	6,7
Difficilement	11,1	5,2	4,1	1,4	1,5	2,4	1,4
Total	100	100	100	100	100	100	100

Source : OVE, Enquête *Conditions de vie* 2006

Champ : Étudiants inscrits en 2005-2006 pour la première fois en premier cycle universitaire (France métropolitaine + DOM-COM) et en classe supérieure de lycée (CPGE et STS, publics MEN-MESR, France métropolitaine) (n = 18 434)

Le diplôme a une valeur instrumentale forte sur le marché du travail. L'aspiration à un niveau d'études toujours plus élevé et l'engagement dans des formations professionnalisantes constituent des comportements rationnels de la part des étudiants (et de leur famille), dont la généralisation n'est pas sans effet pervers (Duru-Bellat 2006).

## L'inflation scolaire

L'amélioration des taux de réussite et la lutte contre les abandons constituent, dans cette situation, un souci explicite des politiques universitaires ajusté aux demandes des étudiants. La combinaison de ces deux mouvements conduit à un déplacement de l'échelle scolaire plus rapide que l'échelle socio-professionnelle.

### *Politique d'élévation des niveaux de formation et problématique du décrochage universitaire*

Les politiques universitaires préconisent un meilleur encadrement de l'orientation des étudiants au sein des universités et l'augmentation des moyens pour les informer (Simon et al. 2006). En ce sens, le plan "réussite en Licence", présenté par Valérie Pécresse en 2008, ambitionne d'ici 2012 de diviser par deux le taux d'échec en Licence et d'atteindre l'objectif de 50% d'une classe d'âge à ce niveau. Le problème du décrochage est aussi une des préoccupations du haut-commissariat à la Jeunesse, dont l'objectif est de "réduire à moins d'un quart le nombre de jeunes en décrochage scolaire ou universitaire" (Prévention du décrochage scolaire et accompagnement des jeunes sortant sans diplôme du système scolaire, *BOEN* du 4 juin 2009). Les politiques d'élévation des niveaux de formation ont amené les pouvoirs publics à prendre des mesures contre le décrochage universitaire : encadrement pédagogique amélioré, tutorats, meilleure orientation des étudiants en début et en cours d'étude. Réussite et/ou décrochage universitaires méritent d'être réinterrogés à l'aune des statistiques car, de 1990 à 2005, les taux de réussite n'ont cessé d'augmenter. Parmi les bacheliers 2002 inscrits en licence après leur baccalauréat, 39% l'ont obtenue en trois ans, soit une hausse de 9 points par rapport à la cohorte de 1996 (Dethare & Lemaire 2008). L'inquiétude que suscite aujourd'hui l'échec universitaire pourrait paraître injustifiée (Beaupère et al. 2007). Pourtant, l'échec universitaire décrié depuis près de vingt ans par les discours publics est une question cruciale, politique et institutionnelle, les gouvernements successifs ayant affiché la volonté de conduire un pourcentage de plus en plus élevé d'enfants au baccalauréat et de maintenir l'accès libre et gratuit à l'université. Question sociale également, car si l'accès reste libre, une sélection au cours du premier cycle défavorise ceux dont les parcours dans le secondaire ont été les plus chaotiques, nouveaux acteurs de la sélection universitaire dont les origines scolaires et sociales les écartent de la norme universitaire pédagogique (Blöss & Erlich 2000). Les bacheliers professionnels (57,2%) et technologiques (51,5%) quittent le plus fréquemment l'université après la première année, particulièrement s'ils ont obtenu leur baccalauréat avec retard (Prouteau 2009). Le décrochage dépend de la signification du choix d'orientation en fin de terminale et du lien plus ou

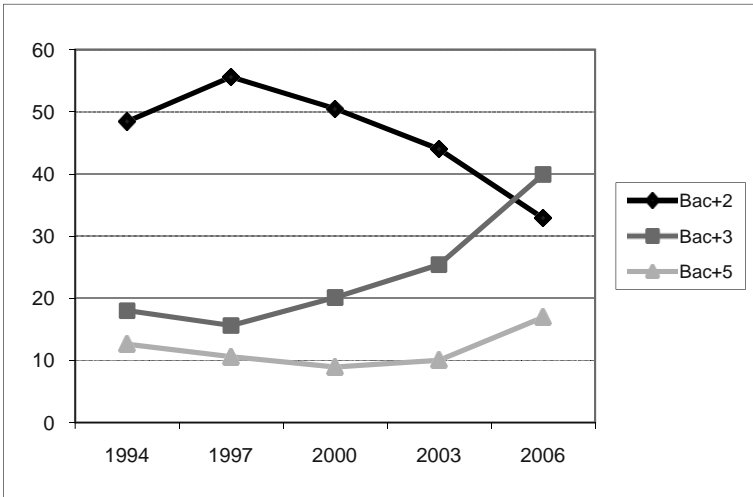
moins fort entre les études suivies dans l'enseignement secondaire et celles choisies dans le supérieur.

Mais au-delà des niveaux de formation, des savoirs et des performances acquis, il faut rappeler que les choix d'orientation ne reflètent pas toujours un projet mûrement réfléchi et à visée purement économique : "trouver un emploi dans sa région, concilier vie familiale et vie professionnelle ou s'épanouir dans le travail contribuent tout autant à les expliquer que l'espérance de salaire ou de promotion sociale" (Borras, Legay & Romani 2008, 3). Les abandons, les réorientations, les parcours hachés en amont des voies traditionnelles et linéaires dépendent des opportunités, des priorités et des ressources des jeunes, remettant en question l'analyse d'une seule et grande cause, celle de l'échec purement scolaire, expliquée par une inadaptation des structures universitaires aux nouveaux étudiants. Les dispositifs de lutte contre le décrochage universitaire sont efficaces pour les étudiants repérés comme "en échec", "en errance" ou "pris au dépourvu" par leur expérience vécue à l'université mais ils le sont beaucoup moins lorsqu'il s'agit d'étudiants "raccrocheurs" ou d'"opportunistes" (Beaupère & Boudesseul 2009) inscrits dans de multiples parcours universitaires et qui choisissent de manière raisonnée et sans souffrance de quitter le système universitaire ou de se diriger vers d'autres voies de formation plus qualifiantes. La question du devenir et de l'insertion professionnelle reste cruciale pour la majorité de ces jeunes.

### ***L'élévation des aspirations studieuses et ses effets pervers***

Deux éléments se dégagent de ces analyses : les étudiants fréquentent davantage aujourd'hui les filières professionnelles (plus souvent sélectives) ; les étudiants ont intérêt individuellement à poursuivre leurs études supérieures plus longtemps, même s'ils ont suivi une filière professionnalisante. Le paysage du supérieur français se recompose avec le développement de cursus longs professionnels (notamment des masters professionnels). Les aspirations studieuses des primo-inscrits dans les filières professionnelles courtes (enquête OVE 2006) attestent de cette évolution (Graphiques 2 et 3). Alors qu'en 1994, près de la moitié des étudiants inscrits en STS projetaient d'interrompre leurs études au terme de leur formation (bac+2), ils sont en 2006 un tiers à avoir un tel projet. A contrario, durant la même période, la proportion d'étudiants de STS envisageant la licence a connu une croissance de 18% en 1994 à 40% en 2006. Les vœux des primo-inscrits en IUT font état d'une généralisation de la poursuite d'études au-delà du terme supposé de la formation (moins d'un étudiant sur dix vise le bac+2 en 2006). Ces étudiants plébiscitent le master (plus de 50% contre moins de 20%, dix ans plus tôt).

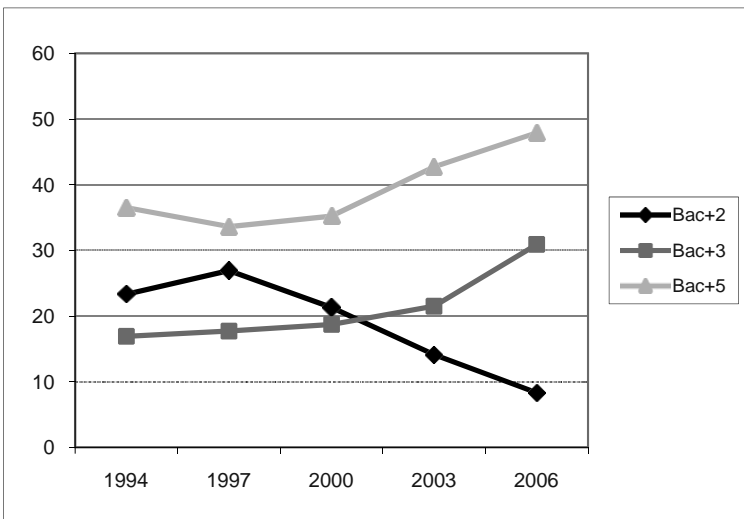
**Graphique 2 : Évolution des projets d'études des primo-inscrits en STS (niveau visé)**



Source : OVE, Enquête *Conditions de vie* 2006

Champ : Étudiants inscrits pour la première fois en STS, en 1993-1994, 1996-1997, 1999-2000, 2002-2003 et 2005-2006 (France métropolitaine + DOM-COM) et en classe supérieure de lycée

**Graphique 3 : Évolution des projets d'études des primo-inscrits en IUT (niveau visé)**



Source : OVE, Enquête *Conditions de vie* 2006

Champ : Étudiants inscrits pour la première fois en IUT en 1993-1994, 1996-1997, 1999-2000, 2002-2003 et 2005-2006 (France métropolitaine + DOM-COM)

En France, la situation du marché du travail des jeunes les moins qualifiés s'étant fort détériorée, l'analyse tendancielle des coûts d'opportunité va vers une incitation à la poursuite d'études (Vincens 2000). Sur la longue période, quel que soit le type d'études engagé, les niveaux de formation s'élèvent au fil des générations. Dans le supérieur, cette croissance des aspirations à des études longues a été caractérisée par les sociologues comme inflationniste : à l'échelle individuelle, envisager toujours plus d'études est rationnel mais généraliser un tel projet a des effets pervers sur la valeur des diplômés à l'échelle macrosociologique. Des distorsions croissantes existent entre le flux de diplômés du supérieur et le nombre de places de cadres disponibles sur le marché du travail. Dans les années 1970, les diplômés de l'Université devenaient majoritairement cadres (70% en Licence, 90% en 3<sup>e</sup> cycle). Parmi les sortants de la Génération 1998 du CÉREQ, 25% sont cadres, 44% appartiennent aux professions intermédiaires, 22% sont employés et 7% ouvriers, trois ans après leur sortie de formation (Giret, Moulet & Thomas 2002). Plus d'études ne signifie pas les mêmes études pour tous. "Comme l'échelle scolaire s'est déplacée vers le haut à une vitesse plus rapide que la hiérarchie socioprofessionnelle ne s'est élevée, ceux qui ne s'attendent pas à la dévalorisation de leurs diplômes pourraient être confrontés à de dures déconvenues. Jusqu'où ira cette dévalorisation reste une question sans réponse, puisqu'elle dépend des titres qu'accumuleront les nouveaux bacheliers d'aujourd'hui et de demain" écrivait Chauvel (1998, 24) à propos des incidences de la seconde explosion scolaire et de la diffusion des diplômes.

## Conclusion

**L**a conjoncture économique des quatre dernières décennies marquée par la crise économique et salariale, amplifiée depuis cinq ans, produit une contradiction que l'Université française peine à résoudre entre l'élévation des aspirations scolaires et la possibilité de les satisfaire (Beaud 2002). Plus que des échecs ou des processus de ruptures scolaires, ce sont des situations d'exclusion intérieure, des sorties sans qualification plus pénalisantes aujourd'hui qu'hier qui sont repérées et qui suscitent amertume et désillusions collectives. Même si les tutorats, les réformes pédagogiques permettent d'améliorer l'adaptation des nouveaux étudiants, elles ne pallient pas ces déficits sociaux. Or les analyses confirment, depuis le milieu des années 1990, la sélectivité scolaire exercée sur les orientations et sur les parcours des étudiants dans le supérieur. Les évolutions de l'offre de formation, associées à une dualité entre formation sélective et non sélective ont conduit à une ségrégation entre les parcours des étudiants, toujours marqués en termes de recrutement social et scolaire. Sous l'effet de la crise économique et des réformes successives, la recomposition des hiérarchies dans le



supérieur a accru la sélectivité des formations professionnalisantes –DUT, STS, dans une moindre mesure, Licence professionnelle, Master professionnel– accueillant des publics de plus en plus sélectionnés scolairement et socialement.

Le système d'enseignement supérieur tente de s'adapter à ces contradictions. La professionnalisation engagée depuis plusieurs années vers une diversification s'inscrit dans cette évolution en poursuivant deux objectifs : adapter l'université à la massification et à l'hétérogénéité des publics ; répondre à l'attente des milieux économiques en préparant les étudiants à leur insertion professionnelle. Que les politiques volontaristes induisent des poursuites d'études pour les bacheliers professionnels et technologiques vers les filières courtes ou qu'elles incitent les bacheliers généraux à s'orienter vers des filières professionnalisantes et sélectives en université –selon des scénarios reposant sur la baisse avérée des effectifs universitaires (Leseur 2007)– elles impliquent une forte professionnalisation devenue avec la sélection le maître mot des nouveaux parcours étudiants. Pourtant, il ne faudrait pas oublier que l'Université reste une plaque tournante (Béduvé 2006), composée de jeunes qui se cherchent, hésitent, d'autres qui se réorientent parfois avec succès ou qui trouvent leur voie hors de l'Université et sur le marché du travail. Ces trajectoires non linéaires ne sont pas toujours négatives et les choix d'orientation face à l'emploi ne sont pas figés dans une simple finalité professionnelle des formations suivies. L'ajustement entre la formation suivie et le domaine de l'emploi occupé sur le marché du travail quelques années plus tard est loin d'être la norme (Boras, Legay & Romani 2008). Les premières années de vie active sont marquées par des opportunités multiples, des réorientations imprévues. Les parcours de formation et ensuite les parcours professionnels doivent être évalués à l'aune de choix individuels qui se combinent aux choix utilitaires. Si la vocation professionnelle des formations s'impose aujourd'hui comme la norme, l'Université et globalement l'enseignement supérieur ne doivent pas oublier leur fonction socialisante et culturelle.

## Références bibliographiques

- AGHION P. & COHEN E. 2004 *Éducation et croissance*, Paris, La Documentation française
- ALBOUY V. & WANECQ T. 2003 “Les inégalités sociales d'accès aux grandes écoles”, *Économie et Statistique-361*, 27-52
- BEAUDS. 2002 *80% au bac et après ? Les enfants de la démocratisation*, Paris, La Découverte
- BEAUDS. 2008 “Enseignement supérieur : la ‘démocratisation scolaire’ en panne”, *Formation emploi-101*, 149-165
- BEAUPÈRE N., MACAIRE S. & BOUDESSEUL G. 2009 “Sortir sans diplôme de l'Université, de l'orientation post-bac à l'entrée sur le marché du travail”, *OVE Infos* Observatoire National de la Vie Étudiante, 21
- BEAUPÈRE N., CHALUMEAU L., GURY N. & HUGREE C. 2007 *L'abandon des études supérieures* Paris, La Documentation française

- BEAUPÈREN. & BOUDESSEUL G. 2009 *Sortir sans diplôme de l'Université. Comprendre les parcours d'étudiants "décrocheurs"*, Paris, La Documentation française
- BEDUWÉ C. 2006 *L'échec à l'Université. La situation professionnelle des jeunes sorts de l'université sans avoir obtenu le DEUG*, Les notes du LIRHE, février, note 431
- BLOSS T. & ERLICH V. 2000 "Les nouveaux 'acteurs' de la sélection universitaire : les bacheliers technologiques en question" *Revue Française de Sociologie*-41-4, 747-775
- BORAS I., LEGAY A. & ROMANI C. 2008 "Les choix d'orientation face à l'emploi", *Bref Cereq*-258, novembre, 1-4
- CALMAND J. & HALLIER P. 2008 "Être diplômés de l'enseignement supérieur, un atout pour entrer dans la vie active", *Bref Cereq*-253, 1-4
- CHAUVEL L. 1998 La seconde explosion scolaire : diffusion des diplômes, structure sociale et valeur des titres *Revue de l'OFCE*-66, 5-36
- CONVERT B. 2006 *Les impasses de la démocratisation scolaire. Sur une prétendue crise des vocations scientifiques*, Paris, Raisons d'agir
- CONVERT B. 2008 "Orientations et réorientations des bacheliers inscrits dans l'enseignement supérieur", *Éducation et Formation*-77, 89-97
- CROCHE S. 2009 *Bologne confisqué. Constitution, autour de la commission européenne, d'un acteur-réseau et d'un dispositif européen de l'enseignement supérieur*, Thèse de Sciences politiques et sociales et de Sciences de l'éducation, Faculté universitaire catholique de Mons, Université Lumière Lyon II
- D'AGOSTINO A., CALMAND J., MONCEL N., SULZER E. & LOZIER F. 2009 "Intégrer l'entreprise privée avec un doctorat. L'exemple de la branche ingénierie, informatique, études et conseil" *Bref Céreq*-268, 1-4
- DETHARE B. & LEMAIRE S. 2008 "L'accès à la licence des bacheliers 2002", *Note d'information*, DEPP, MEN 08.24, juillet
- DURU-BELLAT M. 2006 *L'inflation scolaire. Les désillusions de la méritocratie* Paris, Seuil
- DURU-BELLAT M. & KIEFFER A. 2008 "Du baccalauréat à l'enseignement supérieur : déplacement et recomposition des inégalités", *Population*-63-1, 123-158
- DURU-BELLAT M. & VERLEY E. 2009 Les étudiants au fil du temps : contexte et repères institutionnels, in Gruel L., Galland O. & Houzel G. dir. *Les étudiants en France. Histoire et sociologie d'une nouvelle jeunesse*, Le sens social, PUR, 195-219
- ERLICH V. 2009a Un renouvellement du monde étudiant, in Roudet B. dir. *Regard sur les jeunes en France*, Presses de l'université Laval, PUL/INJEP, 43-68
- ERLICH V. 2009b "La transition des années 1970-1980 : un monde étudiant renouvelé, une université inadaptée dans un contexte de récession économique", in Gruel L., Galland O. & Houzel G. dir. *Les étudiants en France. Histoire et sociologie d'une nouvelle jeunesse*, Rennes, PUR, 69-123
- FRIDEL Y. & PAPON S. 2008 Les étudiants inscrits dans les universités publiques françaises en 2007, *Note d'information*, MEN-08.26, août
- GIRET J.-F., MOULLET S. & THOMAS G. 2002 "De l'enseignement supérieur à l'emploi : les trois premières années de vie active de la 'Génération 98'" MARSEILLE, CÉREQ
- GRIGNON C. & GRUEL L. dir. 1999 *La vie étudiante*, Paris, PUF
- HETZEL P. 2006 *De l'université à l'emploi* Rapport au premier ministre, commission du débat national Université-emploi.

- HUISMAN J. & NAIDOO R. 2006 "Le doctorat professionnel : quand les défis anglo-saxons deviennent des défis européens", *Politiques et gestion de l'enseignement supérieur-18*, 37-53
- LEFRESNE F. 2003 *Les jeunes et l'emploi*, Paris, La Découverte
- LESEUR B. 2007 "Projections à long terme des effectifs des principales filières de l'enseignement supérieur : rentrées de 2006 à 2015", *Éducation et formation-74*, avril, 93-102
- LEVY-GARBOUA L. 1976 "Les demandes de l'étudiant ou les contradictions de l'Université de masse", *Revue française de sociologie-XVII-1*, 53-80
- MAILLARD F. 2007 "Vingt ans de politique des diplômés : un mouvement constant de réforme" *Education et formations-75*, 27-36
- MAILLARD F. & VENEAU P. 2006 "La professionnalisation des formations universitaires en France. Du volontarisme politique aux initiatives locales" *Les Cahiers de la recherche sur l'Éducation et les Savoirs-5*, 75-90
- MEN-MESR-DEPP 2009 *L'état de l'enseignement supérieur et de la recherche*, Paris, MEN
- MERLE P. 2000 "Le concept de démocratisation de l'institution scolaire : une typologie et sa mise à l'épreuve", *Population-1*, 15-50
- MILLET M. 2003 *Les étudiants et le travail universitaire. Étude sociologique*, LYON, PUL
- MILLET M. & THIN D. 2007 "Scolarités singulières et déterminants sociologiques", *Revue française de pédagogie-161*, 41-51
- MILLOT B. & ORIVEL F. 1980 *L'économie de l'enseignement supérieur*, Paris, Cujas
- PEAN S. 2009 Les orientations post-baccalauréat. Évolution de 2000 à 2007, *Note d'information*, MEN-09.15, juin
- PEUGNY C. 2009 *Le déclassement*, Paris, Grasset
- PROUTEAU D. 2009 "Parcours et réussite en licence des inscrits en L1 en 2004", *Note d'information DEPP MEN-09.23*, novembre
- PROST A. 2002 Histoire d'une décision : la création du baccalauréat professionnel, in Renaut A 2008 *Quel avenir pour nos universités ?*, Paris, Timée Éditions
- REY O. 2009 Quelques lignes de force du champ universitaire des années 1990 à aujourd'hui, in Gruel L Galland O. Houzel G. dir. *Les étudiants en France. Histoire et sociologie d'une nouvelle jeunesse*, Le sens social, Rennes, PUR, 125-170
- SELZ M. & VALLET L.-A. 2006 "La démocratisation de l'enseignement et son paradoxe apparent" Paris, *Données Sociales*, La société française, INSEE, 101-107
- SIMON T., BOUTET-WAISS F., CANEVET F.-Y., DESCAMPS B., DUTRIEZ L., SAUVANNET P. & WICKER B. 2006 *Accueil et orientation des nouveaux étudiants dans les universités*, Ministère de l'Éducation nationale, de l'enseignement supérieur et de la Recherche, Rapport à l'Inspection générale de l'administration de l'éducation nationale et de la recherche, Paris, MEN
- THEULIERE M. 2004 L'évolution des effectifs de l'enseignement supérieur (1990-2001), *Éducation et formations-67*, 7-19
- VERLEY E. & ZILLONIZ S. 2010 "L'enseignement supérieur en France : un espace segmenté qui limite l'égalisation des chances", *Formation Emploi-110*, 5-18
- VERLEY E., VOURC'H R. & ZILLONIZ S. 2009 Dix ans de vie étudiante : pratiques studieuses, in *L'état de l'enseignement supérieur et de la recherche en France-3*, 36-39
- VINCENS J. 2000 *La demande d'enseignement supérieur* (Note du Laboratoire interdisciplinaire de recherche sur les ressources humaines et l'emploi), LIRHE note-37