
Remerciements

Je profite de ces quelques lignes pour remercier très sincèrement tous les membres de la commission qui ont consacré durant six mois beaucoup d'énergie pour que nous puissions remettre notre rapport dans les meilleurs délais tout en cherchant à être le plus exhaustif mais aussi le plus opérationnel possible dans nos propositions dont beaucoup relèvent du bon sens.

Ces remerciements vont évidemment aussi à tous les recteurs qui ont nourri par leurs débats académiques, les réflexions et les propositions de la commission du débat national.

De même, au nom de la commission du débat national, je tiens à remercier toutes les personnes et organisations auditionnées. En effet, toutes, sans exception, nous ont communiqué des idées et des façons d'améliorer le lien Université/Emploi.

Patrick Hetzel

*Président de la commission du
débat national Université Emploi*

Composition de la commission du débat national « Université-emploi »

Président

Patrick HETZEL

Recteur de l'académie de Limoges

Membres

Laurence BARET

DRH au sein du groupe Danone

Françoise BÉVALOT

Ancienne présidente de l'Université de Franche-Comté

Hervé BAUSSART

Président de l'Université de Lille I

Marie DURU-BELLAT

Professeure à l'Université de Bourgogne

Françoise FRESSOZ

Journaliste aux *Échos*

Françoise HOLDER

Directrice juridique de Holder SA

John KEIGER

Professeur à l'Université de Salford (Grande-Bretagne)

Daniel LAURENT

Conseiller du président du groupe AXA

Sylvain LECOQ
Président du Cercle Vinci

Philippe MAHRER
Directeur du Collège des ingénieurs

Bernard MASINGUE
Directeur de la formation du groupe Véolia

Christian SAINT-ÉTIENNE
Professeur aux Universités de Tours et de Paris-Dauphine

Géraldine SCHMIDT
Professeure à l'IAE de l'Université Panthéon-Sorbonne Paris I

Rapporteurs

Françoise BOUYGARD
Déléguée adjointe à l'emploi et à la formation professionnelle
Ministère de l'Emploi, de la Cohésion sociale et du Logement

Hervé DE MONTS DE SAVASSE
Directeur de l'Office national d'information sur les enseignements et les professions (Onisep)

Sommaire

Remerciements	3
Composition de la commission du débat national « Université-emploi »	5
Introduction	11
Première partie	
Le travail de la commission résulte d'un triple constat	15
Deuxième partie	
Le travail de la commission s'appuie sur de nombreux débats et en tire des enseignements	19
Troisième partie	
Les préconisations de la commission	25
A. Des propositions pour lutter contre l'échec universitaire	28
B. Des propositions pour repenser l'information et l'orientation	40
C. Des propositions pour améliorer la professionnalisation	44
D. Des propositions pour rapprocher durablement université et emploi	52
E. Créer un partenariat universités/ employeurs pour la croissance	61
F. Des propositions pour faire évoluer le système universitaire dans son ensemble	65
Conclusion : Développer un pacte national pour l'Université : une nouvelle ambition pour notre enseignement supérieur	72

ANNEXES	75
Annexe 1	
Quelques données statistiques utiles à la compréhension du débat	77
Annexe 2	
Le dispositif mis en place à l'Université de Lille I, pour informer, orienter, accueillir, inscrire les néo-bacheliers	87
Annexe 3	
Liste des auditions et rencontres effectuées par la commission	89
Annexe 4	
La mise en perspective des préconisations du bilan d'étape	93
Bibliographie	99
Éléments de bibliographie commentés sur l'insertion des diplômés et des non-diplômés	103

Monsieur Patrick Hetzel
Recteur de l'Académie de Limoges
13, rue François Chenieux
87031 LIMOGES Cedex

Paris, le 13 avril 2006

Monsieur le Recteur,

La qualité des formations universitaires au regard des exigences du marché du travail, la valeur des diplômes, la pertinence de ces derniers pour permettre une insertion professionnelle représentent des enjeux majeurs de notre dispositif d'enseignement supérieur, suscitant questions et inquiétudes légitimes de nombre d'étudiants.

Afin d'apporter des réponses concrètes aux étudiants de l'ensemble des universités françaises, le président de la République a demandé au gouvernement d'organiser un débat national sur l'Université et l'emploi. Nous sommes très heureux que vous ayez accepté de présider, à la demande du Premier ministre, la commission nationale chargée d'animer et de synthétiser ce débat.

Cette commission aura pour mission d'organiser ce grand débat et d'en assurer la synthèse. Les thèmes suivants devront faire l'objet d'un examen particulier de la commission :

- l'orientation, l'information et l'insertion professionnelle ;*
- la professionnalisation des études dans le cadre du cursus « Licence Master Doctorat » ;*
- l'apprentissage et le développement de l'alternance.*

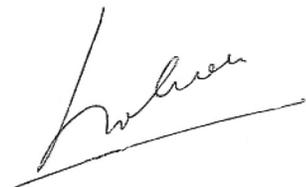
La commission organisera, à la diligence et avec le concours des recteurs d'académie, des débats sur ces trois thèmes dans chaque académie. Ces débats devront rassembler les présidents d'université, les élus étudiants, les enseignants, les Conseils des études et de la vie étudiante des universités locales, des représentants du Conseil économique et social régional, des élus locaux et notamment des représentants du Conseil régional.

La commission mettra en cohérence, au plan national, les propositions issues des travaux déconcentrés. Elle procédera directement et en parallèle à des auditions, au plan national, de représentants du monde universitaire, des partenaires sociaux, des organisations étudiantes, du monde économique et plus généralement de toute personne dont elle estimera utile de recueillir le témoignage.

Le président de la République a rappelé que l'Université devait rester un lieu d'excellence et la voie d'une vraie réussite sociale : les propositions formulées par la commission à l'issue de ses auditions devront permettre de préserver et renforcer cette finalité de notre Université.

Les travaux de la commission se dérouleront du mois d'avril au mois d'octobre 2006 avec un point intermédiaire avant la mi-juin 2006 permettant que des premières mesures concrètes soient présentées à un CNESER exceptionnel consacré à l'emploi.

Nous vous prions de croire, Monsieur le Recteur, à l'assurance de nos sentiments les meilleurs.

A handwritten signature in black ink, appearing to read 'Gilles de Robien', written over a horizontal line.

Gilles de Robien

A handwritten signature in black ink, appearing to read 'François Goulard', written over a horizontal line.

François Goulard

Introduction

Les universités depuis 30 ans ont fait des efforts considérables pour faire face à la massification – 1,4 millions d'étudiants aujourd'hui (sur un total de 2,2 millions d'étudiants dans l'enseignement supérieur) – en développant des formations qui favorisent l'insertion professionnelle des étudiants : formations d'ingénieurs, masters professionnalisés (ex-DESS), IUT et, depuis quelques années, licences professionnelles. On ne le souligne pas assez, elles contribuent très largement à travers leurs filières non sélectives à l'intégration sociale de nos concitoyens issus de toutes les minorités sociales. Elles sont un lieu de savoir et d'excellence où se développent la recherche et la production de connaissances qui font de la France une nation respectée au sein du concert des nations. Toutefois, le service public de l'enseignement supérieur doit avoir davantage le souci de l'insertion professionnelle et du devenir des étudiants dont l'État lui confie la charge.

Les taux d'échec dans certaines filières, ou l'existence d'effectifs importants dans des filières avec très peu de débouchés, constituent un gâchis humain et fragilisent l'ensemble de notre système d'enseignement supérieur. Les propositions que nous formulons dans le cadre de la commission « Université-emploi » visent à réduire drastiquement les taux d'échec en redéfinissant les procédures d'orientation pré – et post-bac et à améliorer la dimension professionnelle des formations universitaires par le rapprochement durable de l'université et du marché de l'emploi.

La commission souligne que ces propositions ne peuvent donner leur pleine mesure que si la composante universitaire de notre système d'enseignement supérieur évolue dans son ensemble, en particulier que si nos universités deviennent de véritables *universités* au sens que revêt ce terme un peu partout dans le monde : des universités de plein exercice – lieux où se développent une recherche fondamentale d'excellence, une diffusion des connaissances, une préparation à l'insertion professionnelle et une contribution au développement socio-économique –, bénéficiant d'une plus large autonomie – autonomie pédagogique, autonomie financière, autonomie en matière de recrutement et de gestion de carrière de

l'ensemble de leur personnel. Cette autonomie leur permet d'accueillir, de suivre et d'orienter les étudiants tout au long de leur cursus et de favoriser leur insertion professionnelle grâce aux relations qu'elles nouent avec les employeurs (dont les entreprises) et les réseaux d'anciens.

Or l'autonomie dont bénéficie l'université exige une gouvernance responsable qui inspire confiance à toutes les parties prenantes : étudiants, pouvoirs publics centraux et locaux, milieux socio-économiques et citoyens. C'est pour cela que nous formulons des propositions concrètes à ce sujet, pour que le parcours « de l'université à l'emploi » devienne une réalité.

Il est essentiel de rappeler ici que le travail de la commission prend également tout son sens si l'on garde bien à l'esprit deux données fortes :

- L'égalité des chances est une grande cause nationale justifiant la mobilisation de tous. L'enseignement supérieur a un rôle à jouer pour que celle-ci devienne une réalité pour nos jeunes concitoyens.

- Le partage du savoir est un multiplicateur de croissance pour une nation. Il est un puissant levier de lutte contre la pauvreté et il est devenu la clé de la production des richesses. Comme le rappelle d'ailleurs régulièrement Koïchiro Matsuura, directeur général de l'Unesco : « Dans toutes les régions du monde, des pays sont en train d'inventer de nouveaux styles de développement, fondés sur le savoir et l'intelligence. » Les politiques d'éducation et de formation sont au cœur de la création et de la transmission des connaissances, et sont un déterminant essentiel du potentiel d'innovation de chaque société. Si la France veut jouer son rôle pour que l'Europe dans son ensemble atteigne l'objectif fixé à Lisbonne – « faire de l'Union, l'économie de la connaissance la plus compétitive et la plus dynamique du monde » –, il est important de faire de notre enseignement supérieur français une référence de qualité au niveau mondial d'ici à 2010.

Un marché mondial de l'enseignement supérieur se met en place. Les campus prennent une allure très internationale, tant au niveau des enseignants que des étudiants. Ainsi aux États-Unis, 50 % des thèses soutenues en sciences et technologie le sont par des étrangers. De retour dans leur pays, ces étudiants sont les acteurs du rayonnement économique et culturel des États-Unis. La France ne peut rester extérieure à un tel phénomène mais elle doit en être partie prenante d'autant que nous avons d'excellents universitaires, d'excellents chercheurs et des équipes de recherche qui sont acteurs dans la compétition scientifique internationale. Alors que la liste des réussites de nos universités françaises est longue, il n'en demeure pas moins que l'image de notre enseignement supérieur est brouillée, hors de nos frontières.

Pour toutes ces raisons, il convient d'indiquer que, plus que jamais, **une forte attente pèse sur l'université française.**

Volontairement la commission ne s'est pas livrée à une analyse approfondie des causes (sociales, démographiques, historiques, etc.) largement établie par des précédents rapports et études. Elle s'est explicitement

consacrée à identifier les mesures à adopter pour améliorer la situation en matière de relation université/emploi.

Le choix des mesures proposées repose sur plusieurs critères :

- une large concertation menée conjointement à l'échelle académique et nationale ;
- une mise en exergue de mesures et de préconisations acceptables par l'ensemble des acteurs (soit une acceptabilité très forte ou du moins possible et une applicabilité optimale) ;
- une cohérence d'ensemble de toutes les mesures proposées dans le rapport a été privilégiée. Elle pourra, dans une perspective pluriannuelle, donner lieu à une mise en œuvre progressive et efficace. Nos préconisations vont du court au moyen terme (des applications pouvant donner lieu à des évolutions immédiates, d'une part, et des applications nécessitant une période plus longue pour leur mise en œuvre, d'autre part).

Par ailleurs, la commission se réjouit de constater que nombre de ses préconisations ou de ses réflexions diffusées lors du bilan d'étape alimentent aujourd'hui fortement le débat public. De même, certaines de nos préconisations sont en cours de mise en œuvre comme indiqué *infra* au sein de l'annexe n° 4 du présent rapport (qui effectue une analyse du degré de mise en œuvre des préconisations du bilan d'étape de notre commission). Tout ceci nous montre, si besoin était, que le travail de la commission commence très concrètement à porter ses fruits. C'est dans cette dynamique d'ensemble que s'inscrit notre rapport final.

Première partie

Le travail de la commission résulte d'un triple constat

- Le taux d'échec pour les jeunes bacheliers entrés dans l'enseignement supérieur est beaucoup trop élevé en France. Cet échec comporte deux réalités qui se juxtaposent : la première concerne 20 % d'entre eux, soit plus de 80 000 bacheliers et 10 % d'une génération dont les espoirs sont très fortement déçus tous les ans car ils quittent l'enseignement supérieur sans en être diplômés ; et la seconde tient au fait qu'un tiers des étudiants inscrits en première année de l'enseignement supérieur redoublent cette première année. Or, les jeunes qui sortent de l'enseignement supérieur sans en être diplômés après une ou deux années universitaires et qui se présentent sur le marché du travail, vont avoir une probabilité de connaître une période longue de chômage qui est sans commune mesure avec celle que peuvent connaître des diplômés de l'enseignement professionnel court (CAP, BEP, baccalauréats professionnels) dont les qualifications et les compétences sont reconnues par le marché de l'emploi. Cette donnée statistique illustre le fait qu'il n'y a pas de corrélation strictement linéaire entre nombre d'années de présence sur les bancs de l'école et taux d'insertion professionnelle (pour le détail des données statistiques nous renvoyons le lecteur à l'annexe n° 1 du présent rapport et qui comporte les principales données utiles à la compréhension du débat). Ainsi, sur un marché du travail où le diplôme constitue un signal fort pour les employeurs, ces jeunes qui quittent l'enseignement supérieur sans y obtenir de diplôme s'insèrent dans des conditions nettement moins favorables que leurs homologues diplômés n'ayant pas suivi d'études supérieures.

- L'insertion professionnelle des diplômés de l'enseignement supérieur se dégrade. Ainsi, 3 ans après leur sortie, 11 % des diplômés de l'enseignement supérieur sont au chômage. Un tel taux de chômage des jeunes diplômés du supérieur reste préoccupant alors que, par ailleurs, des emplois nécessitant des qualifications ne sont pas pourvus dans de nombreux secteurs d'activités (industrie, commerce et distribution, banques, services, bâtiment, travaux publics, hôtellerie-restauration, etc.).

- Les étudiants français éprouvent des craintes au sujet de leur avenir. Ils redoutent la déqualification de leurs diplômes et la précarité. La crise du CPE l'a révélé. En même temps, ils manifestent une forte envie de s'impliquer dans notre société et souhaitent pouvoir saisir toutes les opportunités pour réussir.

En somme, il s'agit de tout mettre en œuvre pour que la situation actuelle où bon nombre d'étudiants se retrouvent seuls face à la fois à l'université et au monde du travail, seuls pour faire le pont entre ces deux

mondes, se modifie. Il convient de proposer aux étudiants un passage progressif de l'université vers le monde du travail en passant d'une vision où le diplôme est considéré comme un couperet à une vision où le monde de l'emploi est progressivement intégré dans les différents cursus. Ou pour le formuler encore autrement, plutôt que d'avoir une vision dichotomique où l'étudiant acquiert d'abord un diplôme et va ensuite vers le monde du travail, notre commission préconise une évolution paradigmatique où la question de l'insertion professionnelle serait prise en charge plus en amont dans les cursus universitaires permettant ainsi une démarche moins brutale, nettement plus progressive vers l'emploi. Nos principales préconisations visent à améliorer, à tous les stades, l'information des étudiants et à les aider à construire progressivement leur parcours d'insertion vers le monde du travail. Nous visons l'efficacité des poursuites d'études dans l'enseignement supérieur, en terme d'insertion professionnelle, en cohérence avec les besoins des futurs employeurs comme avec les aptitudes et les aspirations des jeunes concernés.

Deuxième partie

**Le travail de
la commission
s'appuie sur de
nombreux débats
et en tire des
enseignements**

- Le débat national « Université-emploi », qui s'est engagé à compter du 25 avril 2006, a mis en évidence de fortes attentes. Il a donné lieu à plus de 120 réunions au sein de 29 académies, réparties sur l'ensemble du territoire national.

- Au total, près de 20 000 personnes y ont participé.
- Entre les sites Internet académiques et le site Internet national, plus de 2 000 commentaires d'internautes ont été recueillis.
- Entre le 25 avril 2006, date de son installation, et le 15 octobre 2006, la commission du débat national aura procédé à 51 auditions d'organisations, organismes et experts et s'est réunie plus de deux cents heures.

Partout, les échanges ont eu lieu dans un esprit de sérénité et de transparence. Toutes les organisations étudiantes, tous les syndicats de salariés et toutes les organisations professionnelles, les présidents d'université, les experts des ministères ou des conseils économiques et sociaux ont montré, par leur présence, tout l'intérêt qu'ils portent à ce débat national, de même que les élus nationaux et locaux.

Dans un souci de transparence et afin de garantir un débat public, l'intégralité des auditions ainsi que les synthèses académiques ont été mis en ligne et sont disponibles sur le site de la commission : www.debat-universite-emploi.education.fr

Nous tenons à indiquer ci-dessous les principaux messages qui nous ont été adressés par nos différents interlocuteurs et qui reviennent aussi très largement dans les synthèses académiques :

- **Pas de sélection mais...** L'Université accueille la grande masse des bacheliers sans les sélectionner à l'entrée, cela est perçu à la fois comme une force et une faiblesse. Une force parce que l'Université participe pleinement à la démocratisation de l'enseignement supérieur. Une faiblesse car trop d'étudiants ne disposent pas actuellement des informations nécessaires à une bonne orientation, ce qui se traduit par un taux d'échec important notamment en première année. Tout cela pèse sur la réputation de l'ensemble du système et est socialement et économiquement inacceptable.

- **L'orientation à revoir...** Un constat d'échec du système actuel de l'orientation qui demande à être repensé profondément : il est perçu comme opaque, incomplet et créateur d'injustices car les moins bien orientés sont souvent ceux qui ne sont pas « outillés » pour faire les démarches.

- **... y compris en amont** : L'échec en première année de l'enseignement supérieur français résulte souvent de problèmes d'orientation. Ce qui se passe en première année universitaire ne peut être déconnecté de ce qui s'est produit au collège et au lycée.

- **Manque de lisibilité** : Il existe un très grand attachement aux diplômes mais ils ont tendance à devenir illisibles pour les étudiants, les employeurs, les universités étrangères, etc. La réforme du LMD, par ailleurs jugée positivement, semble avoir, de ce point de vue, compliqué un système qui n'était déjà pas simple. Il est indispensable que le dispositif LMD soit mieux explicité. À l'heure actuelle, deux grands types de problèmes restent à surmonter : sa volumétrie (plus de 10 000 dénominations différentes) et sa taxinomie (les intitulés manquent parfois de clarté).

- **Une triple mission** : Le cœur de métier est, pour les enseignants-chercheurs du supérieur, d'une part leur activité d'enseignement et, d'autre part, leur activité de recherche. Mais tout le monde s'accorde par ailleurs à dire que l'institution universitaire doit se préoccuper de manière très active du sort de ses diplômés et éviter les sorties sans diplômes. Il convient donc de bien considérer que l'Université a trois missions qui sont complémentaires entre elles : la création du savoir, la diffusion des connaissances et l'insertion professionnelle des étudiants.

- **Employabilité** : Il n'y a plus de blocage de principe pour examiner l'employabilité des diplômés.

- **Pas de réforme à moyens et idées constants** : Chacun est bien conscient que dans la société du savoir, il faudra investir davantage dans l'enseignement supérieur mais il faut être certain que l'argent investi sera utilisé de façon la plus efficace possible.

- **Évaluation** : Elle constitue le seul moyen de s'assurer que toutes les parties prenantes, de l'étudiant au citoyen, disposent d'éléments objectifs pour vérifier le bon fonctionnement du système universitaire.

- **Précarité** : Au-delà du niveau de chômage des diplômés, c'est la précarité des emplois et la déqualification des diplômes qui fait particulièrement problème (à l'exception des 80 000 non diplômés susmentionnés qui se trouvent en forte situation de chômage).

- **L'emploi au sens large** : Il ne se résume pas au monde de l'entreprise, il convient d'avoir une acception large de celui-ci et donc d'y inclure aussi les fonctions publiques et l'économie sociale.

- **Suivi des étudiants** : Le système de suivi des étudiants depuis leur entrée à l'Université jusqu'à leur insertion professionnelle reste très perfectible. Des efforts importants restent à faire à ce sujet d'autant que cela contribuera aussi à créer un plus fort sentiment d'appartenance de la part des étudiants à l'égard de leur *Alma mater*, ce qui constitue actuellement l'une des forces du système des grandes écoles.

- **Les conditions de vie étudiante** : Elles jouent un rôle non négligeable dans la réussite ou l'échec des étudiants et doivent à ce titre

également être prises en compte pour lutter contre les échecs au sein de l'Université.

- **Rapprochement** : Pour améliorer la relation Université-emploi, il est essentiel que les deux systèmes que représentent le système universitaire d'une part, et le marché de l'emploi d'autre part, puissent se rapprocher l'un de l'autre. Le débat national contribue de toute évidence à cette meilleure connaissance réciproque

- **Partenariat** : Les universités doivent développer davantage de partenariats durables avec les milieux socioprofessionnels et accepter que l'un des indicateurs de performance utilisés pour les évaluer soit lié à l'insertion professionnelle de leurs diplômés.

- **Généralisation** : L'Université française se préoccupe déjà de l'insertion professionnelle de ses diplômés mais il faut que cela se renforce et surtout que cela se généralise au sein de toutes les universités et de toutes les filières. En effet, à l'heure actuelle, des initiatives en matière d'amélioration de la relation Université-emploi existent bien au sein des universités françaises mais, d'une part, elles se développent encore trop souvent à la marge du système et, d'autre part, les universités ont beaucoup de mal à les valoriser et à les généraliser, ce qui pourtant s'avère désormais indispensable.

- **Formation tout au long de la vie** : C'est un fantastique levier d'évolution de la formation initiale car, si les universités développent leurs actions dans ce sens, elles pourront aisément capter les évolutions sociétales en matière de formation et aussi mettre en place de véritables dispositifs de « fertilisation croisée » entre la formation continue et la formation initiale. Si la formation tout au long de la vie se développe, alors les étudiants percevront différemment leur formation initiale.

En somme :

1. La nation est fortement attachée à son Université et prend conscience de l'atout qu'elle représente ;
2. Il y a une forte attente sociale et économique au sujet de l'Université française ;
3. L'Université accepte de se mobiliser pour l'emploi de ses diplômés, sans perdre de vue ses autres missions ;
4. L'Université, depuis plusieurs décennies, a plus contribué à l'égalité des chances que les grandes écoles. Il est essentiel qu'elle continue à se mobiliser dans cette direction.

En conclusion : les conditions sont réunies pour conclure un pacte national autour de l'Université française.

Troisième partie

Les préconisations de la commission

Pour améliorer la relation Université-emploi, six grandes orientations sont à privilégier :

- 1. Lutter contre l'échec principalement dans le premier cycle universitaire.**
- 2. Repenser l'information et l'orientation.**
- 3. Améliorer la professionnalisation.**
- 4. Rapprocher durablement l'Université du marché du travail.**
- 5. Créer un partenariat universités/employeurs pour la croissance.**
- 6. Faire évoluer le système universitaire dans son ensemble.**

La lutte contre l'échec universitaire est le principal défi. C'est la raison pour laquelle la commission a avancé, dans son bilan d'étape du mois de juin, sept mesures d'urgence qui pouvaient être opérationnelles dès la rentrée universitaire de septembre 2006 ou mises en place au cours de l'année universitaire 2006-2007, auxquelles ont été adjointes vingt et une préconisations.

On trouvera en annexe n° 4 du présent rapport un premier dénombrement de la mise en œuvre des mesures préconisées dans le bilan d'étape à l'aune des informations disponibles par la commission à ce sujet en date du 15 octobre 2006. Ce recensement montre ainsi qu'un certain nombre de préconisations de la commission est déjà entré en application.

La commission du débat national « Université-emploi » les complète dans le présent rapport final avec de nouvelles propositions fortes visant, à chaque étape du parcours de l'étudiant (depuis son orientation vers l'Université jusqu'à sa sortie du système), à optimiser ses chances de réussite et d'insertion dans la vie professionnelle.

Dans le bilan d'étape, les premières préconisations étaient légitimement ciblées vers les étudiants en particulier. Ces propositions du mois de juin s'enrichissent dans le présent rapport final, de nouvelles suggestions en direction convergente des entreprises, de la fonction publique et des universités (et des universitaires). Nos préconisations auront d'autant plus de sens, d'impact et d'efficacité si, en parallèle à leur mise en œuvre, il y a aussi une évolution globale du « système universitaire », et c'est d'ailleurs pourquoi est développé, à la fin du rapport, un chapitre consacré spécifiquement aux modalités d'évolution du système universitaire dans son ensemble.

A. Des propositions pour lutter contre l'échec universitaire

La licence universitaire comporte deux caractéristiques. Elle est, d'une part, le point d'entrée « naturel » pour ceux qui souhaitent poursuivre dans une filière d'études longues et, d'autre part, elle n'est pas sélective. De fait, on peut trouver au sein d'une cohorte d'étudiants de première année deux situations extrêmes très différentes. D'un côté, des étudiants fortement motivés dès leur entrée par une discipline et souhaitant par la suite exercer une profession intellectuelle supérieure qui nécessite ces études longues et, de l'autre côté, des étudiants qui ne sont là que parce qu'ils n'ont pas pu s'inscrire dans la filière de leur choix qui est souvent, en pareil cas, une filière sélective (DUT, BTS ou CPGE). Bien entendu, il s'agit là des deux extrêmes mais on peut en retenir que le public nombreux du premier cycle universitaire est donc très hétérogène quant à ses motivations et plus encore à ses motivations intrinsèques à suivre des études longues fortement académiques. En tout cas, il s'agit là d'une donnée qui ne peut être ignorée si l'on veut comprendre ce que sont les premiers cycles universitaires aujourd'hui et si l'on veut réduire les situations d'échec.

À cela il convient d'ajouter qu'historiquement les universitaires, et il ne s'agit nullement de leur en faire le reproche, considéraient que leur schéma habituel de référence était celui des filières d'études longues. Pour modifier une telle représentation partagée collectivement et permettre des sorties qualifiantes au bout de deux voire trois années d'études, des dispositifs spécifiques ont été définis grâce à des mesures incitatives de l'État.

Dans un premier temps, cela fut fait par la mise en place de formations, au sein des universités, de type DUT qui furent confiées aux IUT au moment de leur création, permettant des sorties qualifiantes à niveau bac + 2 et dans un second temps, par le développement des licences professionnelles dont l'objectif est de permettre une sortie qualifiante à niveau bac + 3 d'étudiants passés par les filières généralistes de l'Université. Cependant il faut aussi admettre que ce système a progressivement dérivé. Les IUT, pourtant filière d'études courtes, sélectionnent aujourd'hui très majoritairement des bacheliers généraux qui, *a priori*, ont les compétences pour poursuivre des études longues. Les bacheliers généraux sont plus nombreux, en pourcentage, à s'orienter vers un IUT que les bacheliers technologiques pourtant destinés *a priori* à des études professionnalisées courtes. Au fil du temps, les étudiants d'IUT sont devenus de plus en plus nombreux à vouloir poursuivre au-delà de leur DUT. Phénomène auquel est venu s'ajouter l'installation fréquente des licences professionnelles comme année supplémentaire à un DUT alors même que l'intention de l'État, en mettant en place les licences professionnelles était avant tout de permettre à des étudiants de l'enseignement général de pouvoir se qualifier et ainsi s'insérer en milieu professionnel. C'est pourquoi, les dispositifs d'information et d'orientation doivent être réexaminés et renouvelés et l'offre de formation réarticulée pour mieux traiter cette question de la sortie qualifiante.

Trois idées et axes forts ont guidé le travail de la commission :

- Le baccalauréat est le premier diplôme de l'enseignement supérieur qui donne, *de facto*, l'accès à l'enseignement supérieur. C'est un axe très important surtout si la nation compte poursuivre son objectif de 50 % d'une génération diplômée de l'enseignement supérieur. Dans une société de la connaissance, le malthusianisme ne doit pas être de mise. Plutôt qu'une sélection par l'échec, il nous paraît préférable d'aller vers une orientation intelligente et active.

- L'échec en licence peut être combattu par un effort systématique en matière d'information et d'orientation, combiné avec une plus forte mise en cohérence de l'offre de formation et des dispositifs d'accompagnement des étudiants.

- Une plus grande égalité des chances et une meilleure efficacité pédagogique repose sur la refonte du système d'accueil, d'information et d'orientation fondée sur la transparence et la responsabilité des acteurs (étudiants, système éducatif, employeurs).

A1. Définir une séquence d'orientation qui va du « pré-bac au post-bac », mettre en place un dossier unique d'accès à l'enseignement supérieur et une organisation plus intégrée de tous les choix post-bacs

Définir une séquence d'orientation qui va du « pré-bac au post-bac » est une proposition essentielle. En effet, prêter attention à l'élaboration progressive d'un projet de formation et stimuler les visées professionnelles des élèves nous semble très importants et doit être l'affaire de tous les acteurs du système éducatif. Un tel dispositif, coordonné par le délégué interministériel à l'information et à l'orientation, devrait contribuer à réduire les sorties sans diplômes post-bac ainsi que les échecs ultérieurs, par un continuum d'orientation, sur plus d'un an, s'étendant du mois d'octobre de l'année scolaire du baccalauréat au mois de février de l'année suivante, selon un déroulement calendaire très précis (bien entendu, il conviendra d'assurer la synchronisation temporelle de l'ensemble des opérations entre elles) :

Étape 0 – Octobre à janvier (année scolaire *n*) : une sensibilisation générale de tous les élèves à la question du choix.

Étape 1 – Février : chaque élève de classe terminale constitue un dossier unique d'accès à l'enseignement supérieur. Ce dossier a vocation à permettre à l'élève d'exprimer ses choix post-bac. C'est sur la base de ses intentions qu'un avis va être donné.

Étape 2 – Mars : dans chaque lycée (public ou sous contrat), une commission d'orientation *ad hoc* ou un conseil de classe élargi se réunit. S'il s'agit du conseil de classe, *a priori* ce sera celui du deuxième trimestre. Pour cette séquence consacrée à l'orientation vers l'enseignement supérieur, il sera étendu, en plus des membres habituels du conseil de classe, aux représentants des universités de l'académie et à des représentants des milieux socioprofessionnels. Sur la base des intentions de l'élève,

la commission *ad hoc* ou le conseil élargi se prononce sur la pertinence des vœux de l'élève. Seront identifiés les cas qui soulèvent un problème d'orientation : un élève dont les aptitudes scolaires ne sont pas en cohérence avec la formation universitaire envisagée, soit qu'il se sous-estime ou qu'il se surestime. Dans tous les cas, elle formule une recommandation positive pour les élèves concernés. C'est un service que la communauté éducative doit à ces élèves et à leurs familles. Il ne s'agit nullement de procéder à une affectation anticipée de l'élève mais de lui donner un éclairage utile pour ses choix d'orientation.

Étape 3 – Avril-mai : l'équipe éducative et le service d'information et d'orientation sensibilisent les élèves concernés et leurs parents à la recommandation de la commission d'orientation du lycée.

Étape 4 – Juillet : après l'obtention du baccalauréat, les élèves deviennent étudiants et s'inscrivent à l'Université. Les étudiants identifiés comme posant un problème d'orientation (phases 2 et 3) bénéficient d'un entretien avec les responsables de la formation envisagée qui vérifient la pérennité de leur motivation et, le cas échéant, leur font d'autres propositions intra – ou extra-universitaire avant l'inscription définitive. **En tout état de cause, c'est l'étudiant qui conserve la possibilité de choisir sa formation.**

Étape 5 – Février (année $n + 1$), à l'issue du premier semestre : conformément à notre proposition développée ci-dessous (*cf.* A3), à l'issue du premier semestre, un premier bilan est effectué. En fonction des résultats au contrôle des connaissances et du projet professionnel, un entretien d'orientation est conduit. Cet entretien débouchera sur trois solutions susceptibles d'être proposées :

- a. La poursuite des études dans la filière initialement choisie ;
- b. Le redoublement du semestre avec la mise en place d'un parcours aménagé pour consolider les bases de l'étudiant ;
- c. La réorientation.

Pour la réorientation, celle-ci pourrait également prendre plusieurs formes :

c. 1. L'intégration de filières courtes en STS ou en IUT qui offriraient des places en février de l'année universitaire. En raison du calendrier des examens et de la difficulté d'organiser plusieurs sessions à tout moment de l'année, il semble judicieux de prévoir, selon les cas de figure, des formations en 18 ou 30 mois à ce stade. Les formations devront donc s'adapter en conséquence et proposer à l'étudiant ces deux possibilités. Il faut envisager cette adaptation au regard du cursus secondaire antérieur de l'étudiant (poursuite ou non dans une même spécialité, etc.). L'intégration de dispositifs d'alternance serait de nature à compenser harmonieusement l'allongement de la durée à 30 mois pour les étudiants.

c. 2. L'intégration de parcours de formation élaborés en partenariat avec les organismes professionnels.

Tout en donnant une possibilité d'études supérieures à tous les bacheliers qui le souhaitent, il s'agit de faire percevoir aux jeunes que tout

n'est pas possible au regard de leur bagage scolaire et de leurs aptitudes. Cela exige de mettre en cohérence au mieux les filières existantes et les jeunes tels qu'ils sont : en d'autres termes, il s'agit de proposer des orientations adaptées à la variété des profils scolaires. Il ne s'agit pas de contraindre mais bien plus de responsabiliser tous les acteurs du système : les étudiants sont majeurs, l'accès à l'enseignement supérieur est perçu comme un droit et, pour autant, le baccalauréat est le premier diplôme universitaire et donne donc effectivement, de droit, accès à l'enseignement supérieur. Il s'agit d'un principe que la commission ne propose pas de remettre en cause. Afin de pouvoir concilier le droit à l'enseignement supérieur des bacheliers avec leur souhait légitime de réussite, la commission préconise la mise en place d'un dossier unique d'accès à l'enseignement supérieur et une organisation plus intégrée de tous les choix post-baccalauréats. À l'image de ce qui fonctionne déjà de façon pilote au sein de l'académie de Nantes et qui pourrait encore être renforcé et amélioré (cf. encadré n° 1 concernant la coordination des admissions post-baccalauréat telle qu'expérimentée au sein de l'académie de Nantes).

Encadré n° 1 : La coordination des admissions post-bac au sein de l'académie de Nantes : description du dispositif expérimental

L'académie de Nantes expérimente un dispositif de coordination des admissions dans les formations de l'enseignement supérieur qui s'appuie sur le logiciel national d'admission en CPGE. Le dispositif concerne presque toutes les admissions post-baccalauréat de l'académie (en plus des CPGE et prépas intégrées de la procédure nationale) : BTS enseignement public et privé sous contrat, DUT, DPECF, DEUST, BTS agricoles de l'enseignement privé, un BTS agricole enseignement public (à titre expérimental) ainsi que les demandes pour les universités. Il s'agit d'un dispositif actuellement unique en France.

Deux objectifs :

- recenser toutes les demandes de formation post-baccalauréat des jeunes de l'académie (formations dans la procédure ainsi que celles hors procédure) ;*
- coordonner les admissions (élimination des admissions multiples), ce qui permet dès le mois de juillet de disposer de listes d'admis plus fiables.*

Ce dispositif favorise une meilleure liaison Terminale/enseignement supérieur, selon trois axes principaux :

1. Mieux informer les jeunes ainsi que leurs familles et simplifier leurs démarches

La grande majorité de l'offre de formation de l'enseignement supérieur (public et privé sous contrat) est rassemblée sur un

seul site qui fournit des informations sur les établissements et les formations (avec un accès direct, par des liens, aux sites des établissements) et qui permet d'effectuer l'intégralité des démarches de candidature dans un calendrier harmonisé.

2. Apporter une aide à l'orientation dans une démarche pédagogique

- favoriser l'égalité des chances d'accès à la formation et à la qualification en clarifiant l'offre de formation et en harmonisant les modalités d'admission ;*
- permettre à une partie des candidats d'élever leur niveau d'ambition : l'ordre des vœux du candidat n'est connu que de lui : il peut donc oser demander des formations qui lui paraissent d'un accès difficile sans que cela lui soit préjudiciable pour son admission sur l'un de ses autres vœux ;*
- inviter les jeunes et leurs familles à affiner leur choix (ajout et retrait de candidatures jusqu'en avril, modification de l'ordre des vœux par le candidat jusqu'au 3 juin) puis à prendre une décision en toute connaissance de cause ;*
- positionner le choix universitaire parmi les autres formations : l'interclassement de toutes les demandes sélectives et non sélectives conduit le jeune à réfléchir à un projet et à examiner toutes les possibilités.*

3. S'appuyer sur la technologie Internet pour favoriser l'égalité des chances et l'autonomie

Les établissements d'origine ont été incités à mettre à disposition de chaque élève un accès Internet et à les aider, le cas échéant, à se familiariser avec cet outil. Dans le même temps, le rôle des professeurs principaux des classes de Terminale est pris en compte puisqu'ils ont un code d'accès spécifique qui leur permet de suivre plus particulièrement leurs élèves et de les accompagner dans leurs démarches.

Pour les années prochaines, de nouveaux liens, à partir du site d'admission, sont à l'étude afin d'enrichir le dispositif et de le transformer en un outil plus complet d'aide à l'orientation des élèves de Terminale : à partir d'une adresse Internet unique, l'élève pourra :

- compléter son information sur les formations et leurs débouchés ; envisager par exemple des liens avec : le RNCP (Répertoire national de certifications professionnelles), le site www.meformer.org, les observatoires de l'insertion ;*
- se préparer à la vie étudiante : lien avec le site du Crous.*

La procédure « Nantes post-bac » s'est déroulée selon le calendrier prévu et sans problème technique particulier. Deux réunions du comité de suivi de la procédure se sont tenues, l'une en avril, l'autre début juillet.

Globalement, même si des évolutions techniques sont demandées, les différents représentants des réseaux ont manifesté à la fois leur intérêt et leur satisfaction pour ce dispositif expérimental qui permet des avancées notoires sur plusieurs plans :

- lisibilité de l'offre et de la demande de formation ;*
- simplification pour les usagers des démarches d'inscription ;*
- suivi des élèves par les enseignants ;*
- meilleure répartition de la demande et élimination rapide des multiples inscriptions.*

Par ailleurs, une réunion inter-académique regroupant des représentants des académies de Rennes, Caen, Poitiers et Orléans-Tours a permis de présenter le dispositif qui doit être adopté dès cette année par au moins deux académies (Caen et Poitiers).

Principaux résultats quantitatifs :

- la proportion de lycéens (filières générales et technologiques) inscrits dans « Nantes bac » est sensiblement supérieure à celle de l'année dernière : 86 % pour l'enseignement public et 81 % pour l'enseignement privé. On comptabilise également un tiers des lycéens professionnels.*
- 100 000 vœux sont enregistrés, soit environ 3 vœux par lycéen.*
- les taux d'occupation à l'issue de la procédure sont globalement meilleurs que ceux de l'an dernier en STS et en CPGE. Pour les IUT, il n'est pas possible de faire de comparaison avec l'année précédente, mais les premières données montrent que les tendances des années précédentes se confirment (certains départements ont plus de difficulté que d'autres dans leur recrutement).*

Source : extrait du « bilan de l'expérimentation du schéma national d'orientation et d'insertion professionnelle de l'académie de Nantes ».

Il convient ainsi de traiter au niveau du « vivier » de départ, l'ensemble des bacheliers, la question de l'orientation en prenant en compte toutes les ressources disponibles dans les lycées (CPGE et filières STS) et les universités (IUT inclus, bien entendu). La nécessité de piloter ensemble toutes les années post-bac est pointée régulièrement par les personnes auditionnées ainsi que dans les synthèses des débats académiques.

Le dossier unique d'accès à l'enseignement supérieur comportera un avis du conseil de classe. Les rubriques seront les suivantes : filières STS, filières IUT, filières universitaires hors IUT, CPGE. Pour chacune de ces catégories, le conseil de classe donnera un avis : favorable, réservé, défavorable. Cet avis restera indicatif.

Ce dispositif a le mérite de la clarification et surtout il évite à l'élève de remplir plusieurs dossiers pour accéder à l'enseignement supérieur. Cela permettra aussi un meilleur pilotage d'ensemble du système de formation supérieure.

Un tel dispositif pourra aussi, selon toute vraisemblance, s'articuler avec le projet d'« orientation active » énoncé très récemment par le ministre délégué à l'Enseignement supérieur et à la Recherche.

A2. Informer les étudiants des taux de succès dans la formation qu'ils choisissent (taux de réussite sur 3 ans)

Dès la prochaine campagne d'inscriptions en juillet 2007, les universités auront l'obligation légale de faire figurer cette information sur le dossier d'inscription de l'étudiant. En effet, il est essentiel que les étudiants soient mieux informés sur les taux de succès dans les formations car cela sera de nature à leur permettre de choisir en toute connaissance de cause. Il est important que les universités intègrent le droit à l'information et à la transparence de leurs futurs étudiants.

A3. Contractualiser avec les étudiants à leur entrée à l'Université

Comme nous l'indiquions déjà plus haut : tous les ans, entre 80 000 et 100 000 jeunes qui se sont inscrits dans l'enseignement supérieur français finissent par le quitter sans avoir obtenu de diplôme, auxquels viennent s'ajouter ceux qui, tout en ayant obtenu un diplôme de l'enseignement supérieur, mettent de deux à trois ans pour obtenir un emploi. Celui-ci étant d'ailleurs très souvent sans rapport avec la qualification obtenue. On peut en conclure que les questions d'information et d'orientation sont stratégiques pour assurer une meilleure performance de notre enseignement supérieur. D'une part, il est essentiel de mieux informer les néo-bacheliers sur leurs chances de réussite dans une filière donnée en fonction de leurs aptitudes ainsi que sur les débouchés de celle-ci et, d'autre part, il est important d'orienter de manière positive pour limiter les situations d'échec.

La solution que nous préconisons consiste à faire signer un contrat entre l'étudiant et l'université à son arrivée à l'université. Chaque université restera libre d'élaborer ses propres contrats types. Ils comporteront explicitement les obligations réciproques. Ce contrat engagera les deux parties à l'élaboration d'un projet de formation et d'insertion. Cela aura le mérite d'impliquer explicitement les deux parties en présence : l'étudiant et l'université. Un tel contrat indiquera clairement à l'étudiant que ses études doivent avoir une finalité et qu'il doit être acteur de l'élaboration d'un projet personnel. De même, cela incitera les universités à prendre réellement en charge cette problématique de la professionnalisation et surtout à éviter qu'elles ne continuent à accepter comme une fatalité les taux importants d'évaporation susmentionnés. Un tel dispositif permettra une plus grande

responsabilisation des universités à l'égard des étudiants mais aussi des étudiants vis-à-vis d'eux-mêmes. Il est important de leur signifier de manière claire que tout n'est pas joué d'avance, qu'ils doivent prendre leur avenir en main mais qu'en contrepartie, l'université va leur apporter une aide pour y parvenir. En somme, il s'agit d'une autre manière d'observer le rapport Université/étudiant mais aussi Université/emploi.

Le premier semestre universitaire mériterait ainsi d'être pleinement reconstruit avec :

- le développement de grands domaines (de quatre à six, dans toutes les universités françaises) ;
- la mise en place de modules de projets professionnels.

À l'issue du premier semestre et comme indiqué à la mesure développée en A1, un premier bilan peut être effectué : il vérifie le degré d'atteinte des objectifs fixés lors de la contractualisation (comme, par exemple, les résultats de l'étudiant au contrôle des connaissances). En fonction de ce bilan et du projet professionnel de l'étudiant, un entretien d'orientation est alors conduit. Cet entretien donne lieu à une éventuelle renégociation contractuelle basée sur trois solutions susceptibles d'être proposées par l'université à l'étudiant :

1. la poursuite des études dans la filière initialement choisie ;
2. le redoublement du semestre avec la mise en place d'un parcours aménagé pour consolider les bases de l'étudiant tout en lui maintenant les crédits ECTS des modules passés avec succès ;
3. la réorientation vers une autre filière mieux adaptée à l'étudiant (cela est à mettre en parallèle avec notre préconisation développée en A8)

En ce qui concerne la réorientation, celle-ci peut également prendre plusieurs formes :

1. L'intégration de filières courtes en STS ou en IUT appelées à offrir des places en février de l'année universitaire. En raison du calendrier des examens et de la difficulté de les organiser à tout moment de l'année, il semble judicieux de prévoir, selon les cas de figure, des formations en 18 ou 30 mois à ce stade. Les formations devront donc s'adapter en conséquence et proposer à l'étudiant ces deux possibilités. Il faut envisager cette adaptation au regard du cursus secondaire antérieur de l'étudiant (poursuite ou non dans une même spécialité, etc.). L'intégration de dispositifs d'alternance peut être de nature à compenser harmonieusement l'allongement de la durée à 30 mois pour les étudiants.

2. L'intégration de parcours de formation élaborés en partenariat avec les organismes professionnels.

Il est à noter ici que si le système d'information et d'orientation fonctionne de manière satisfaisante en amont, la réorientation ne devrait toucher qu'un nombre limité d'étudiants à la fin du premier semestre. Un tel bilan d'orientation tel que susmentionné fonctionne déjà à certains endroits en France (*cf.* encadré n° 2).

Encadré n° 2 : Des exemples de dispositifs de bilan d'orientation après le premier semestre

La mise en place par l'Université de Valenciennes d'un bilan d'orientation après le 1^{er} semestre, conjointement avec les IUT qui y ont associé leurs moyens est un exemple très positif de la nécessité d'un bilan d'orientation pour les bacheliers inscrits dans l'enseignement supérieur.

Certains étudiants universitaires ont pu s'orienter vers des formations courtes et d'autres inscrits en IUT se sont dirigés vers une formation universitaire généraliste, ou d'autres encore ont différé leur formation supérieure en préférant entrer immédiatement dans la vie active tout en étant assuré de pouvoir faire, grâce au dispositif mis en place, un bilan régulier de leur parcours professionnel et de leur désir de formation.

Les trois universités de Strasbourg ont créé un diplôme semestriel de repositionnement (DIRE : Diplôme interuniversitaire de repositionnement des études) qui permet à des étudiants qui se sont trompés dans leur choix de se réorienter vers des diplômes à finalité professionnelle (DUT, BTS, DEUST). Mais ce dispositif se fait sur la base du volontariat, il dépend des moyens dont disposent les universités et des partenariats avec les formations courtes qui ne l'ont pas souvent intégré dans leur cursus.

Source : « Objectif 50 % d'une génération diplômée de l'enseignement supérieur », HCEEE, 2006, p. 19, à paraître (Documentation française).

A4. Améliorer les modalités d'accueil à l'Université

Les expériences universitaires à l'étranger montrent qu'il est important, dès son arrivée à l'Université, que l'étudiant puisse s'approprier son environnement de travail. Il s'agit de lui faire connaître les lieux dans lesquels il aura à évoluer, les services mis à sa disposition et les méthodes de travail spécifiques aux études universitaires (travail individuel en bibliothèque, etc.). Diverses initiatives peuvent être opportunément développées : conférence de rentrée, plaquette de bienvenue avec les informations pratiques, présentation en ligne, etc., lesquelles peuvent être utilement complétées par un accueil en petits groupes, animés par des étudiants moniteurs formés à cet effet. Certaines universités développent déjà des actions dans ce sens mais ces actions mériteraient d'être généralisées.

Les conditions de vie des étudiants sont également un point important à prendre en compte quand il s'agit de comprendre certaines raisons de l'abandon ou de l'échec de l'étudiant au début de son cursus universitaire. La commission n'était pas saisie spécifiquement de l'étude de cette problématique mais tient à indiquer que le récent rapport sur cette

question, élaboré par le député Laurent Wauquiez (2006), est de nature à fournir un éclairage approprié ainsi que des préconisations pertinentes sur ce volet de la problématique qui n'est pas à négliger pour limiter les échecs des étudiants dans l'enseignement supérieur. À cet égard, la première image que l'étudiant retient est fortement liée à l'état des locaux universitaires qu'il fréquente.

Il n'est pas contestable que le pourcentage des étudiants qui bénéficient d'une aide financière de l'État n'a cessé d'augmenter, passant de 28,6 % d'étudiants aidés en 2000-2001 à 30,2 % d'entre eux pour la rentrée universitaire 2006-2007. Toutefois, dans le même temps, les conditions de vie « moyennes » des étudiants se sont dégradées, notamment en raison de l'évolution du coût du logement dans le secteur privé. Par ailleurs, entre 5 et 10 % des abandons de cursus universitaires seraient principalement motivés par des raisons financières (soient de 4 000 à 10 000 étudiants concernés par ce phénomène chaque année). Ce qui permet de dire, par voie de conséquence, que les actions en faveur des conditions de vie des étudiants devraient nécessairement avoir des répercussions positives sur leur réussite universitaire.

A5. Repenser et moduler globalement l'offre de formation supérieure pour satisfaire la demande réelle par un dispositif de cadrage national en mettant l'accent sur les possibilités de passerelles

Il est intéressant de constater que le portail étudiant *www.etudiant.gouv.fr* semble déjà porter ses fruits pour l'année universitaire qui débute dans la mesure où beaucoup d'universités indiquent que les néobacheliers de 2006 s'interrogent de manière plus systématique que leurs prédécesseurs sur la performance des diplômés universitaires en matière d'insertion professionnelle. Ils commencent à délaisser certaines filières saturées et à s'orienter vers des filières qui débouchent plus sûrement sur un emploi.

Toutefois, on ne peut pas perdre de vue que très souvent, les étudiants s'orientent aussi en fonction de l'offre existante. Les données recueillies par la commission indiquent qu'en la matière la « loi de Say » s'applique fortement (l'offre comme dispositif créateur de la demande), ce qui produit des effets pervers très dangereux pour l'ensemble du système universitaire. Ainsi, qu'on le regrette ou non, s'il n'y a pas dans « leur » université telle ou telle filière, nombre d'entre eux adapteront leur choix en conséquence. C'est donc bien parce que, dans certaines filières, il y a une offre de formation qui est quantitativement en total décalage avec les débouchés réels que des étudiants diplômés se trouvent en grande difficulté à leur sortie de l'Université, au moment précis où ils se mettent à la recherche de leur premier emploi. À d'autres niveaux d'enseignement, il paraît normal d'oser fermer, par une décision concertée, telle ou telle filière professionnelle si elle n'offre plus de débouchés. Concrètement, si à l'entrée de l'enseignement, l'étudiant fait face à des filières professionnelles en plus grand nombre (ce que souhaitent nombre d'intervenants auditionnés par la commission, du Medef à l'Unef) et à des filières générales

par conséquent moins hégémoniques, cela influencera nécessairement son choix. Il ne s'agit pas de supprimer les filières générales, loin de là. Si toutefois, les seuls choix individuels des étudiants, motivés par l'offre disponible, conduisent *in fine* à un nombre très important d'échecs en matière d'insertion professionnelle, les universités ne peuvent pas se désintéresser de ce phénomène auxquelles elles ne sont pas extérieures puisqu'elles sont à l'origine de l'offre de formation.

Il ne s'agit nullement d'une approche malthusienne, qui n'aurait pas de sens eu égard à l'objectif de 50 % de diplômés de l'enseignement supérieur. Il est toutefois de la responsabilité de la Direction générale de l'enseignement supérieur de définir de grands volumes pour ce qui est des formations qu'elle finance. Sans cadrage national, nous courrons le risque de voir se perpétuer une situation de décalage très fort entre les possibilités d'insertion professionnelle et l'offre de formation universitaire. Si on ne le fait pas, le nombre d'étudiants (et de diplômés délivrés) dans les différentes filières dépendent uniquement des modes étudiantes (dans un passé récent, les Staps ou la psychologie). Ceci est difficilement défendable, dès lors que des dépenses publiques en découlent. Il relèverait donc du bon sens que de se résoudre à définir globalement de grandes masses. Une telle recommandation est en fait la contrepartie d'une Université ouverte à tous, sans quoi il est illusoire de penser que l'on peut réussir à réduire fortement les difficultés d'insertion professionnelle. En d'autres termes, si le choix de la non-sélection peut-être raisonnablement maintenu, il faut pour développer une spirale vertueuse pour les étudiants, l'organiser. Tous les acteurs y semblent prêts et il semble possible d'aller vers une plus grande régulation globale du système dès lors qu'aucun jeune n'est laissé au bord de la route et que l'on ne cherche pas à s'enfermer dans une stricte logique adéquationniste, forcément réductrice. L'essentiel doit être, en dernier ressort, de tout mettre en œuvre pour que l'on construise des parcours réussis qui intègrent les capacités de chacun.

Quelles qu'en soient finalement les causes, l'hétérogénéité de l'architecture de l'offre de formation à la fois inter-universités mais aussi parfois intra-universités, pose d'évidents problèmes de lisibilité et de fluidité des parcours et il convient de trouver des moyens efficaces pour y remédier.

Un cadrage national de l'offre de formation est ainsi à mettre en parallèle avec une démarche d'ensemble pour rendre plus fluides les parcours entre les filières et les niveaux de formation par la mise en place de passerelles. En effet, l'entrée en vigueur progressive du processus dit de Bologne, notamment avec le LMD, la semestrialisation des études et les crédits d'études transférables (ECTS), devrait favoriser un déroulement des études tant de façon verticale (vers un niveau supérieur d'études) qu'horizontale (même niveau d'études, mais de nature différente). Ainsi, les passages entre filières générales et professionnelles devraient être facilités. Cela pourrait se faire sur la base, à chaque niveau d'études, d'épreuves adaptées et d'une individualisation permettant à chaque étudiant de suivre un enseignement renforcé dans certaines matières si nécessaire. À titre d'exemple, un titulaire de baccalauréat professionnel devrait pouvoir,

par des modalités adaptées, accéder jusqu'à un diplôme de master ou d'ingénieur. Cela ne sera possible que si les modalités de formation tout au long de la vie se développent et s'il y a une acceptation plus massive d'y recourir de la part des entreprises.

Ces réformes de fond s'accompagnent de mesures qui figuraient déjà dans le bilan d'étape du mois de juin et dont l'une se trouve complétée dans le présent rapport (cf. A9) :

A6. Créer une commission de l'enseignement professionnel post-baccalauréat au sein de chaque académie

Installée et pérennisée auprès de chaque recteur-chancelier des universités, cette commission de l'enseignement professionnel post-baccalauréat serait composée notamment des représentants des universités (les IUT y seront associés spécifiquement), des lycées (STS), des branches professionnelles, de la collectivité régionale (en raison de sa compétence en matière de PRDF). Elle serait chargée d'harmoniser la carte des formations professionnelles post-baccalauréat à l'échelle académique en ayant au préalable effectué un diagnostic de l'état de l'offre.

A7. Mettre en place et pérenniser un accompagnement individualisé des jeunes sortis sans diplôme de l'Université

Tous les jeunes sortis sans diplôme des universités, confrontés à des difficultés d'insertion professionnelle, pourront bénéficier au niveau local, dans le cadre de leur université, d'un entretien et d'une mise en relation avec des employeurs potentiels, voire d'une réorientation en utilisant le savoir-faire des services de l'université, des missions locales, du Service public de l'emploi, l'AFIJ, des établissements consulaires, chambres des métiers, organisations professionnelles telles que l'UPA, les Medef et les CGPME territoriaux, les branches professionnelles... L'opération sera coordonnée par chaque université. Les ex-étudiants potentiellement concernés sont informés par voie de presse, par les missions locales ainsi que par les organismes d'orientation et d'insertion professionnelle du Service public de l'emploi.

A8. Proposer entre 40 000 et 50 000 places en filières STS et en IUT sur 5 ans au début du deuxième semestre d'une année universitaire traditionnelle afin de limiter les situations d'échec et permettre les réorientations

Les établissements concernés accueilleront, sur la base d'une orientation pertinente, des étudiants inscrits dans des licences générales (en 1^{re} ou 2^e année) qui se considèrent mal orientés et souhaitent se réorienter afin de ne pas perdre une année. Nous préconisons que cette mesure se fasse principalement par le recours à l'alternance et à l'apprentissage.

Cela nécessite que soit mis en place, en amont, à la fin du premier semestre, obligatoirement pour tous les étudiants qui n'ont pas la moyenne et de manière volontaire pour les autres, un entretien individuel d'évaluation et d'orientation tel que décrit plus haut en A1.

Sous contrat d'apprentissage, cette formation pourra, à la suite d'un positionnement pédagogique et réglementaire, permettre une adaptation de la durée du contrat tel que le prévoit l'art. R117-6 et suivants du Code du travail.

Les universités sont donc encouragées à mettre en place, partout où cela n'existe pas, un CFA du supérieur, ou à conventionner avec des CFA et des EPLE partenaires pouvant développer des formations *ad hoc* ou intégrer des apprentis au sein des formations déjà existantes.

A9. Arrêter un dispositif réglementaire privilégiant l'accès des départements d'IUT aux bacheliers technologiques et favorisant l'accès aux sections de techniciens supérieurs aux bacheliers professionnels

Les IUT et les BTS ont prouvé par le passé que leurs dispositifs pédagogiques étaient particulièrement adaptés pour des jeunes en quête d'acquisition de compétences et de qualifications professionnelles puisque les formations en IUT et en STS sont fortement orientées vers les débouchés professionnels et les métiers. Il est donc essentiel de créer une certaine cohérence et de faire en sorte que les bacheliers technologiques et professionnels qui souhaitent poursuivre dans l'enseignement supérieur puissent avant tout accéder aux dispositifs de formation professionnalisés puisque telle est leur motivation première.

Les modalités seront arrêtées par académie, afin que les recteurs coordonnent réellement l'articulation IUT/BTS et surtout fassent en sorte qu'il y ait une cohérence d'ensemble du système.

Cette préconisation est très proche de celle formulée très récemment par la mission d'évaluation et de contrôle de l'Assemblée nationale (MEC, 2006) qui prévoit en page 46 de son rapport que tout bachelier issu d'une filière technologique ou professionnelle doit être admis dans une formation supérieure courte s'il en fait la demande.

B. Des propositions pour repenser l'information et l'orientation

Dès lors que l'éducation a pour objectif de préparer les jeunes à leur vie d'adulte, une introduction progressive à la vie professionnelle à laquelle ils se destinent *in fine* est évidemment essentielle. Si l'institution scolaire et universitaire ne peut s'en désintéresser, cela ne peut être de son ressort exclusif. Les auditions et la consultation de nombreux rapports

antérieurs ont souligné la nécessité de faire intervenir, dès le niveau du collège et du lycée, des professionnels dans les établissements scolaires, ainsi que l'intérêt d'expériences concrètes des milieux de travail (stages, visites, etc.). La nécessité d'une action continue dès le collège est soulignée fréquemment.

Il est très important que toute la communauté éducative prenne conscience du fait que l'information-orientation est une dimension essentielle de l'acte éducatif.

Il convient aussi que la formation s'attache à développer non seulement des savoirs disciplinaires mais aussi des compétences plus transversales qui seront souvent précieuses dans la vie professionnelle. Une chose est certaine, il serait plus facile d'aider les bacheliers à s'orienter si chacun d'entre eux avait eu l'occasion de se confronter au monde du travail au cours de sa scolarité secondaire. Faute de cette expérience concrète, l'information que l'on peut dispenser au moment du choix risque de rester abstraite et marquée par des préjugés (des considérations de prestige l'emportant parfois sur la nature du travail). De même, il est difficile pour des jeunes qui n'ont jusqu'alors été évalués que sur la base de qualités académiques d'apprécier s'ils ont les autres qualités personnelles qui leur permettront d'être à l'aise dans tel ou tel milieu professionnel. L'importance de la prise en compte dans l'orientation de qualités autres que purement académiques est également soulignée par beaucoup.

Il n'en demeure pas moins que tout ce qui sera engagé pour améliorer sensiblement l'accessibilité et la qualité de l'information sur les études supérieures et leurs débouchés est essentiel. En effet, une bonne orientation est la clé d'un parcours réussi à l'Université. La commission préconise d'unifier au niveau opérationnel, les fonctions d'orientation et d'accompagnement à l'insertion professionnelle des étudiants. L'orientation doit être repensée totalement comme une démarche continue et graduée du collège au doctorat et devenir universelle, c'est-à-dire ne pas se limiter aux parcours scolaires et universitaires au sein de l'Éducation nationale, mais concerner d'autres modes de formation et d'apprentissage aux métiers. La mise en cohérence et en synergie des dispositifs existants en matière d'orientation et d'insertion professionnelle, et une coordination interministérielle effective au plan national, sont essentielles. La liaison collèges-lycées d'une part, et lycées-enseignement supérieur d'autre part, devra être renforcée.

Au niveau de l'Université, l'accompagnement des étudiants vers l'insertion professionnelle regroupe l'ensemble des dispositifs mis en œuvre pour atteindre cet objectif, relations avec les entreprises comprises au sens large, gestion des stages, centres de formation d'apprentis universitaires ou péri-universitaires, collecte et diffusion de données sur le placement des étudiants (observatoire des métiers et de l'insertion professionnelle), suivi individuel et accompagnement des étudiants au cours de leur scolarité, notamment lorsqu'ils quittent l'université diplômés ou non.

Afin que les universités puissent accomplir cette mission d'« information-orientation-insertion professionnelle », la commission

propose d'associer à l'échelle d'un territoire sous l'égide d'une université et sous une forme qui sera précisée après une large consultation, l'ensemble des parties prenantes. Un tel dispositif, présent *in situ* au sein des universités, constituerait la composante opérationnelle du Service public d'orientation annoncée par le Premier ministre. En effet, le Service public d'orientation doit être capable de fournir à l'étudiant tous les éléments nécessaires à son choix et il convient de mettre en place des procédures formalisées lui permettant de choisir en connaissance de cause. Une mise en cohérence entre les différentes structures existantes serait idéale car l'éparpillement des principaux acteurs (SCUIO, chambres consulaires, chambres des métiers, Service public de l'emploi, branches professionnelles, milieux professionnels, etc.) reste préjudiciable à l'efficacité du système.

B1. Donner la possibilité aux travaux personnels encadrés (TPE) de classe de Première de participer à l'élaboration du projet professionnel personnel de l'élève

Il existe dans les classes de Première des travaux personnels encadrés dont le but est de développer l'autonomie des élèves en les faisant travailler sur un sujet qu'ils ont choisi et de l'approfondir sous la responsabilité d'un enseignant. Il est assez fréquent que les élèves ne sachent pas quel thème choisir pour effectuer ces travaux personnels. Alors pourquoi ne pas profiter de ce dispositif pour l'orienter vers un travail qui porterait sur un sujet en lien direct avec la professionnalisation ? Nous proposons de spécifier que ces travaux pourraient contribuer à permettre à l'élève d'affiner, au travers de ses recherches, son projet professionnel personnel. En tout cas, cela contribuerait à sensibiliser davantage les lycéens à cette question de l'orientation, à les inciter à collecter des informations, à renforcer leur éducation au choix et à devenir autonomes et responsables.

B2. Créer les conditions d'un dialogue entre lycées et universités

On peut noter que les dispositifs d'information, d'accueil et d'orientation créés par les établissements accompagnent le lycéen puis l'étudiant tout au long de son parcours. C'est pourquoi, il est essentiel de créer les conditions d'un dialogue entre les enseignants des lycées et les enseignants des universités afin de favoriser une connaissance partagée des programmes et des compétences acquises au lycée et des exigences d'une formation universitaire. En effet, l'expérience personnelle des uns et des autres relevant d'un passé souvent lointain n'est plus du tout une référence pertinente et susceptible d'être transposée. Concomitamment, il est souhaitable d'intensifier les relations des universités avec les lycéens, indirectement *via* les chefs d'établissement, les professeurs principaux et les conseillers d'orientation psychologues et directement *via* les forums, les salons, les conférences ou les journées portes ouvertes. Un important travail reste aussi à effectuer afin de rendre les sites Internet des universités plus accessibles, interactifs et conviviaux, afin que les lycéens et les étudiants, aujourd'hui familiers dans leur grande majorité avec ce type de

média, y trouvent les informations pertinentes susceptibles de les aider à construire leurs choix d'orientation. Il convient d'améliorer la visibilité de l'information tant au niveau national qu'international et mieux valoriser les formations des universités sur les sites existants (dont celui très fréquenté de l'Onisep qui a le mérite d'être très clair et déjà bien fréquenté).

Ces préconisations, auxquelles vient s'ajouter celle de la nomination d'un délégué interministériel à l'information et à l'orientation qui est déjà intervenue, s'accompagnent de mesures qui figuraient dans le bilan d'étape du mois de juin :

B3. Créer dans chaque université, pour le 1^{er} septembre 2007, un observatoire des parcours des étudiants et de leur insertion professionnelle

L'Ofipe, qui fonctionne depuis 1997 au sein de l'Université de Marne-la-Vallée, est pour la commission un bon exemple et pourrait servir de référence et ses grands principes opérationnels transposés partout. En effet, c'est sans doute l'une des « meilleures pratiques » en la matière que l'on ait pu identifier au sein du système universitaire français. Cet observatoire a trois missions principales :

1. **Suivi de la population étudiante** : effectifs par cycles et par filières, parcours de formation, résultats aux examens (suivi de cohortes), mobilité d'un établissement à l'autre. Ces suivis font l'objet de comparaisons historiques, de comparaisons entre filières, de comparaisons avec les autres universités de l'Ile-de-France.

2. **Enquêtes sur le devenir professionnel des diplômés** 18 mois après l'obtention du diplôme : taux d'emploi et de chômage, modes d'accès à l'emploi, type de contrat de travail, catégorie professionnelle, salaire, type d'employeur, localisation de l'emploi. Enquêtes auprès des titulaires d'un doctorat, d'un master, d'une licence professionnelle, d'un DUT...

3. **Évaluations** des formations et des enseignements, analyses des conditions de vie et d'études des étudiants.

L'Ofipe, par les **indicateurs** qu'il produit (taux d'étudiants inscrits dans les filières professionnelles, taux de succès aux examens, taux d'adéquation entre le diplôme obtenu et l'emploi occupé...), contribue au tableau de bord de l'université et est ainsi un outil d'aide au pilotage.

Le Céreq pourrait soutenir les universités dans cette démarche de construction d'un observatoire et être le garant de la méthodologie des enquêtes d'insertion que chaque université devrait mettre en œuvre pour chaque formation. En effet, son expertise en la matière est incontestable et il a le mérite d'être placé sous la double tutelle des ministères de l'Éducation nationale et de l'Emploi. Chaque université publierait un bilan annuel au sujet de l'insertion professionnelle.

B4. Accompagner vers l'insertion professionnelle les étudiants diplômés

Organisation, au sein des universités volontaires, d'un dispositif d'accompagnement personnalisé vers la vie professionnelle associant, selon des formes à définir à l'initiative des présidents d'université, et en fonction du contexte local, le Service public de l'emploi, les chambres consulaires, les branches professionnelles,...

Son financement sera pris en charge par le ministère de l'Éducation nationale, de l'Enseignement supérieur et de la Recherche, après lancement d'un appel d'offres et les dossiers seront instruits au niveau des recteurs-chanceliers.

B5. Rendre les dénominations des diplômes universitaires compréhensibles pour les étudiants et les recruteurs

Une simplification terminologique devra être effective au plus tard au 1^{er} septembre 2007 dans toutes les universités françaises. Il est très important que la Direction générale de l'enseignement supérieur exerce son rôle de tutelle, en s'appuyant si nécessaire sur les chanceliers des universités, afin qu'il y ait une harmonisation terminologique au niveau national. Il en va de la lisibilité nationale et internationale de l'offre française en matière d'enseignement supérieur. Les universités tout comme les étudiants y gagneront largement.

C. Des propositions pour améliorer la professionnalisation

L'idée générale de la commission est de considérer qu'il est nécessaire de professionnaliser toutes les filières car elles ont toutes vocation à conduire à l'emploi, qu'elles soient générales ou professionnelles (comme l'a, par exemple, indiqué récemment le rapport Proglío). La professionnalisation ne consiste pas, aux yeux de la commission, à diminuer l'exigence dans les disciplines purement « théoriques », celles qui ne sont directement « rentables » mais assurent à long terme la créativité, la polyvalence et l'adaptabilité personnelle.

La professionnalisation des parcours universitaires s'impose à toutes les universités. Elles doivent effectuer plus d'efforts pour adapter leur offre de formation et proposer des cursus plus directement valorisables dans le monde du travail. En effet, l'insertion professionnelle des jeunes constitue un enjeu important à plusieurs titres. D'un point de vue économique, la mauvaise utilisation des ressources humaines a des coûts psychologiques et financiers importants. Au lieu de motiver et créer une dynamique vertueuse, on risque de créer un effet inverse.

Le travail demeure un élément central de l'insertion sociale des jeunes et les conséquences d'une mauvaise insertion professionnelle sont désastreuses non seulement au niveau des individus mais aussi au niveau collectif.

Le Céreq a montré que le caractère professionnalisé des formations de l'enseignement supérieur agit positivement sur la qualité de l'insertion professionnelle de ses diplômés et que globalement ces derniers accèdent plus rapidement à des emplois à durée indéterminée que leurs collègues disposant de diplômes d'un niveau égal mais moins professionnalisés.

De même, les statistiques de très bonne insertion des diplômés des filières professionnelles (niveau bac + 2 et au-delà) conduit à s'assurer de leur développement sous différentes formes et sous différents statuts.

Dans l'ensemble, les mesures que nous développons ci-dessous visent à permettre un passage plus progressif de l'Université à l'emploi et à accroître l'employabilité des jeunes diplômés. Il convient toutefois de garder à l'esprit que la commission ne souhaite pas que l'Université perde de vue sa mission historique de formation dans des disciplines parfois déconnectées de certaines compétences professionnelles immédiates mais aux contenus pourtant indispensables à de futurs cadres de haut niveau et au développement des connaissances.

C1. Revaloriser la licence et en faire un vrai diplôme qui procure des débouchés professionnels aux étudiants

Au cours du processus de mise en place du LMD, les universitaires ont beaucoup travaillé au niveau du M et du D. En revanche, ils ont quelque peu délaissé le niveau L, ce qui est très dommageable pour l'Université. Pour que le LMD soit efficace, il est essentiel que chaque niveau soit reconnu comme tel et puisse donner lieu à une sortie qualifiante, sinon cela revient à considérer que le LMD n'existe pas mais que ce qui existe, c'est simplement un MD. Or à l'étranger, le L a une existence bien réelle.

Ainsi, pour que la licence soit un diplôme totalement revalorisé et réussir à en faire un vrai diplôme qui procure des débouchés (ce qui revient à lutter contre le processus de déqualification des diplômés), il faut inclure dans toutes les licences, qu'elles soient professionnelles ou non, une séquence terminale (en L3) qui soit professionnalisante.

Cela peut se faire aisément avec un projet ou un mémoire de fin d'études, des stages de fin d'études, des cumuls emploi/études sous forme de contrats d'apprentissage. Si les licences ne sont attribuées que sous condition de validation d'un dispositif professionnalisant, alors elles reprendront de la valeur sur le marché de l'emploi. On pourrait, par exemple, remettre en place des délivrances un peu plus solennelles, à l'instar de la remise des bachelors dans les universités européennes, de la plupart des grandes écoles françaises ou encore de ce qui se fait déjà à l'Université de Lille I ou au sein de l'UFR de gestion de l'Université de Paris I pour certains diplômes.

Le marché du travail réagira à cette revalorisation « nationale ». Le L ne doit pas être la marche « à vocation » vers le M, mais doit avoir une visibilité forte qui permette naturellement une sortie vers le marché du travail. Le L, s'il est bien développé, peut devenir le véritable diplôme levier de l'égalité des chances. Il est cependant essentiel que les entreprises proposent bien des emplois correspondant à ce niveau licence. En tout cas, d'après les déclarations des représentants du monde de l'entreprise à la commission, celles-ci y seraient prêtes.

Pour que cette proposition de revalorisation de la licence devienne effective, il est important que les dispositifs de formation tout au long de la vie soient également valorisés et que les étudiants de formation initiale aient conscience, dès la licence, qu'une partie de leur parcours de diplômation pourra s'effectuer tout au long de la vie, y compris par des dispositifs de valorisation des acquis de l'expérience (VAE).

C2. Rendre obligatoire, dans toutes les licences, un module « projet professionnel personnalisé » pour l'année universitaire ainsi que l'acquisition de compétences de base dans trois domaines

1. la maîtrise d'une langue vivante étrangère ;

2. l'informatique et les outils bureautiques ;

3. la recherche d'un emploi (rédaction de CV, entretien d'embauche, etc.), la connaissance des secteurs économiques ; ce module devra également proposer un parcours professionnalisé en troisième année de licence (L3).

L'objectif est clairement de favoriser l'acquisition par les étudiants d'outils de professionnalisation. Cela permettra à chaque étudiant d'ajuster ses orientations dans la perspective des emplois qu'il vise tout en tenant compte des compétences acquises.

Le niveau de compétence obtenu en informatique et en langue sera attesté par une certification et un niveau minimal exigé pour obtenir la licence. Des dispositifs réglementaires existent déjà en la matière mais il convient de les appliquer sur le terrain voire d'en généraliser la pratique.

Pour certains enseignements, notamment pour les langues, il convient d'indiquer que le rôle des TIC est essentiel car les expériences étrangères montrent que, dans beaucoup de cas, les dispositifs d'auto-apprentissage sont particulièrement efficaces et permettent à l'étudiant d'avoir une évolution de l'acquisition des connaissances très personnalisée.

Quant au parcours professionnalisé en troisième année de licence (L3), il doit avant tout faciliter une orientation progressive vers l'emploi des étudiants qui font le choix d'une insertion professionnelle dès l'obtention de leur licence.

Les modalités peuvent être variables : stage inscrit dans le cursus d'étude, alternance ou apprentissage mais tout doit pouvoir être mis en œuvre afin qu'un étudiant qui souhaite s'orienter vers le marché de

l'emploi à l'issue de la licence soit armé pour le faire. Pour cela, il convient de responsabiliser les universités et d'inciter les acteurs socio-économiques à développer des partenariats pour élargir la palette des moyens et des ressources disponibles.

C3. Ramener la sélection en début de M afin de supprimer la rupture entre M1 et M2 et encourager une continuité de cursus pour les deux années du M

Dans le droit fil de la préconisation précédente, le master doit constituer un bloc homogène d'un point de vue pédagogique et doit être lisible comme tel par tous. De ce fait, en toute logique, le système L/M/D devrait bien reposer sur une sélection à l'entrée du M et du D mais sans sélection entre l'année 1 et l'année 2 du M. Cela nécessitera certes un travail de la part des universités pour construire leur offre dans ce sens mais le système y gagnera beaucoup en lisibilité pour les étudiants, les entreprises et les partenaires étrangers.

C4. Stimuler le développement d'un semestre ou d'une année de césure entre L et M

À l'entrée du M, on peut fortement suggérer que les candidats aient effectué un semestre ou une année de césure : volontariat international en entreprise, contrat en alternance ou emploi en entreprise, en association, etc. Cette coupure légitime entre la licence et le master aura plusieurs effets intéressants :

- le L se retrouvera *ipso facto* revalorisé comme un diplôme de sortie institutionnalisé comme tel puisqu'il y a une coupure bien marquée entre le niveau L et le niveau M (ce qui est aussi en adéquation avec la préconisation précédente) ;
- une année de césure donnera une véritable expérience de vie utile aux étudiants : c'est une occasion formidable de s'ouvrir sur le monde et sur les autres.

C5. Prévoir la fusion des masters professionnels et des masters recherche

Pour les masters, certains universitaires craignent que le LMD ne réduise la visibilité des filières professionnalisantes qui avaient pourtant fait leurs preuves en matière d'insertion professionnelle des diplômés sur le marché du travail. C'est notamment le cas pour un grand nombre d'anciens DESS qui sont devenus des parcours professionnalisants très prisés par les étudiants et par les employeurs. L'enjeu est de parvenir à maintenir leur visibilité et leur réputation auprès des employeurs.

La coexistence de deux intitulés (masters professionnels et masters recherche) est de nature à créer une dichotomie préjudiciable à la lisibilité de l'offre de formation au niveau M. Cela n'interdit pas aux universités de proposer aux étudiants, à l'intérieur des programmes du master,

des modules plus spécifiquement orientés vers la préparation à la recherche. La commission pense que cette question mérite d'être mise à l'étude afin d'être en plus grande harmonie avec les pratiques internationales en matière de masters.

C6. Rendre plus systématique la participation financière des entreprises à certains programmes d'enseignement et de recherche

Au Japon et en Grande-Bretagne, des universités favorisent l'implication directe des entreprises dans la définition du contenu de certains cursus ciblés sur les besoins de l'économie. À titre d'exemple, Ford a créé, avec l'Université de Loughborough en Grande-Bretagne, un « Bachelor of Science » en logistique des approvisionnements dans le secteur automobile. Ce partenariat a débouché sur la création d'un centre « Ford » sur le campus de l'université, les formations sont dispensées à la fois par des universitaires et des cadres de Ford.

En France, depuis plus de 12 ans, le groupe Véolia Environnement développe une politique partenariale avec plusieurs universités. Aujourd'hui à travers un master et une licence professionnelle préparant aux métiers des services à l'environnement, ce sont plus de 170 étudiants qui bénéficient chaque année de ces dispositifs (en contrat d'apprentissage ou en formation continue) avec un taux de réussite aux diplômes de l'ordre de 95 % et un recrutement automatique en CDI pour les apprentis reçus aux diplômes. L'ingénierie des cursus et les enseignements sont assurés par les universités et les intervenants du groupe Véolia Environnement.

Ces préconisations s'accompagnent de mesures qui figureraient déjà dans le bilan d'étape du mois de juin :

C7. Mettre en place dans chaque université française une direction des stages, des emplois et des carrières, qui disposera de l'appui d'étudiants moniteurs

Il s'agit d'un service très attendu par les étudiants qui ont besoin d'avoir un point d'entrée clairement identifié au sein de leur université. Cette direction sera chargée d'accompagner et de conseiller les étudiants dans leur démarche d'insertion professionnelle progressive. Elle leur prodiguera des conseils individualisés pour l'organisation de leurs cursus, les guidera personnellement dans le processus d'intégration à la vie professionnelle, au travers des stages et enfin leur proposera des appuis à la recherche d'emploi.

Elle s'appuiera sur la mobilisation de l'ensemble des moyens obtenus dans le cadre des nombreux partenariats que l'université peut conclure dans ce champ de l'information, de l'orientation et de l'insertion professionnelle : collectivités, employeurs, Service public de l'emploi...

Cette direction sera, pour les étudiants, le lieu d'accès de proximité à des services personnalisés ainsi que celui de la mise en cohérence de l'ensemble des systèmes d'informations existants. Compte tenu du volume de prestations qu'une telle activité appelle au regard des effectifs universitaires, la commission préconise la mobilisation massive des étudiants de master et de doctorat dans des fonctions de moniteurs pour les étudiants de licence selon des modalités pratiques qui restent à préciser. Mais pour ce dispositif, les professeurs associés qui viennent du monde de l'entreprise en particulier et des employeurs en général peuvent également être avantageusement mis à contribution.

Cette direction est l'un des éléments du dispositif développé plus haut en 2^e partie.

C8. Amplifier l'ouverture vers le monde professionnel par l'élaboration d'un nouveau rôle de professeur associé et par l'augmentation de leur nombre pour remplir des missions précises liées à la professionnalisation des cursus universitaires

Le monde économique est prêt à établir des conventions avec les universités afin de mettre à disposition à temps partiel ou à temps complet pendant des périodes données, des personnels pour qu'une meilleure connaissance du monde professionnel puisse être acquise par les étudiants. Par ailleurs, les professeurs qui viennent de l'extérieur de l'Université et qui ont actuellement le statut de professeurs associés sont nombreux à ne pas effectuer d'activités de recherche, ce qui se conçoit aisément puisqu'ils ne sont pas enseignants-chercheurs. Il convient donc de créer un nouveau statut, qui reste à définir, en ciblant davantage leur champ d'action au sein de l'Université. Cela permettrait d'en augmenter leur nombre et surtout d'axer encore davantage leur intervention dans l'optique de la professionnalisation des cursus. Leur expérience du milieu socio-économique pourra utilement leur permettre d'intervenir, entre autres, au sein des dispositifs d'accompagnement individualisés que nous préconisons par ailleurs.

À titre d'exemple, actuellement au sein des académies, il existe pour le second degré scolaire, des ingénieurs pour l'école, qui sont mis à la disposition des académies par leurs entreprises dans le but de permettre une meilleure connaissance du monde professionnel et le développement actif de partenariats. Un dispositif similaire mérite d'être étudié pour l'Université.

De plus, il est souhaitable de mettre au point un dispositif réglementaire permettant aux universités d'établir des contrats avec les entreprises afin que ces dernières puissent mettre à la disposition des universités, selon des modalités à convenir, des collaborateurs dont le rôle serait aussi de permettre d'intervenir dans les cursus des étudiants afin de contribuer activement à leur professionnalisation.

C9. Créer des dispositions pour les étudiants salariés et les auditeurs de la formation continue (au titre de la formation tout au long de la vie)

Il convient d'organiser les enseignements (horaires, rythme de l'année universitaire) de manière à les rendre davantage compatibles avec une activité professionnelle. Il serait sans doute opportun de décider, au niveau national, que les étudiants salariés ont droit à un crédit d'ECTS pour l'obtention de la licence. Par exemple pour l'équivalent de 6 mois d'activité professionnelle temps plein sur les trois ans. Les modalités de cette validation seront définies au niveau de l'établissement. Les étudiants ou auditeurs exerçant une activité professionnelle en relation avec les finalités de la formation suivie, pourront obtenir une dispense du stage obligatoire de licence après en avoir obtenu l'équivalence comme cela est, par exemple, déjà le cas au Conservatoire national des arts et métiers (Cnam).

C10. Mobiliser toutes les universités afin que tous les diplômés soient accompagnés d'un document annexe indiquant avec précision les compétences acquises en cours de formation

Ce document présente un double intérêt : il permet aux étudiants d'avoir une idée précise des compétences qu'ils ont pu acquérir au cours de leur formation universitaire ; par ailleurs, il leur facilite grandement la relation avec le marché de l'emploi qui est demandeur d'informations très détaillées en la matière.

C11. Lancer à l'initiative de la Direction générale de l'enseignement supérieur, un projet « Traçabilité des étudiants » pour que les universités puissent disposer d'éléments précis sur l'insertion professionnelle des étudiants 3 ans après leur sortie de l'université et qui auront vocation à être rendus publics (publication des chiffres d'insertion professionnelle à compter de ce jour et au plus tard au 1^{er} octobre 2008)

Le décret n° 86-195 en date du 8 février 1986 relatif aux services communs universitaires et inter-universitaires d'accueil, d'orientation et d'insertion professionnelle des étudiants prévoit à son article 2 que le service commun universitaire développe toute action destinée à favoriser l'insertion professionnelle des étudiants et élabore annuellement un rapport sur l'insertion professionnelle des anciens étudiants de l'université. Il est essentiel que ce texte, pourtant en vigueur depuis 20 ans, soit respecté. La mesure, susmentionnée en B4 relative à l'observatoire des parcours, est un moyen de mise en œuvre de cette proposition.

C12. Développer une action spécifique dans le cadre de la vie étudiante pour faciliter l'élaboration d'annuaires des anciens étudiants de l'université disponibles sur Internet, de même que des banques de données de CV

Les réseaux d'anciens élèves sont une force extraordinaire pour les grandes écoles et c'est pourquoi les universités devraient faire de même à la fois en stimulant le développement de réseaux d'anciens étudiants et en faisant davantage circuler les CV des étudiants en recherche d'emploi.

C13. Valoriser, encadrer les stages et prévoir un stage obligatoire dans chaque cursus, y compris dans les licences généralistes

La relation entre une personne et un emploi se réalise par la rencontre entre un potentiel et une opportunité. Il faut permettre et faciliter au maximum cette rencontre potentiel/opportunité en cours d'études. C'est la raison pour laquelle, la place du stage en entreprise est centrale. Toutefois, elle doit être moralisée et structurée parce que certaines dérives sont constatées. Celles-ci dégradent et délégitiment les pratiques de stage, ce qui est hélas fort dommage.

Le stage en situation de travail permet de découvrir, de rencontrer, de comprendre, d'apprendre, etc. Il est un moment essentiel de la relation formation initiale/emploi. Tout doit être mis en œuvre pour valoriser les stages voire les relégitimer en leur donnant la place qu'ils méritent et en invitant les partenaires sociaux à en négocier les modalités d'exercice pour le rendre efficace. C'est ainsi qu'il convient de réaffirmer le principe que le stage s'inscrit dans le cadre de la délivrance d'un diplôme. Sans convention préalable, les entreprises ne peuvent recruter un stagiaire.

L'accès à ces stages doit respecter le principe d'égalité des chances. La commission a pris acte du fait que le Medef, la CGPME, l'UPA, l'APCM et l'ACFCI vont fortement mobiliser leurs membres et adhérents sur cette question.

C14. Inviter les différentes fonctions publiques (d'État, territoriale et hospitalière) en leur qualité d'employeurs, à montrer l'exemple, afin qu'elles publient bien plus en amont qu'elles ne le font actuellement, le nombre de postes offerts aux différents concours

Les étudiants doivent pouvoir savoir, au minimum une année à l'avance, combien de places sont ouvertes aux différents concours, ce qui leur permettra d'évaluer leurs chances de succès et d'apprécier la pertinence à consacrer une année entière de leurs études à les préparer. Cela devrait être désormais d'autant plus facile à mettre en œuvre que, depuis 2000, l'observatoire de l'emploi public établit des méthodes et des outils pour assurer la transparence de l'emploi public et promouvoir dans les

trois fonctions publiques une démarche de gestion prévisionnelle des emplois, effectifs et compétences. D'ailleurs, le ministère de l'Éducation nationale a récemment montré la bonne direction en publiant très en amont le nombre de places mises au concours du Capes.

D. Des propositions pour rapprocher durablement université et emploi

Il s'agit de passer du diplôme couperet à l'insertion professionnelle progressive et de créer davantage de passerelles entre le monde universitaire et le monde du travail. Idéalement, ces passerelles doivent pouvoir se construire dans les deux sens : de l'Université vers le monde du travail mais aussi du monde du travail vers l'Université. La validation des acquis de l'expérience (VAE) ou encore la formation tout au long de la vie doivent s'intégrer dans les stratégies d'offre des établissements d'enseignement supérieur.

Ce n'est qu'ainsi que nous aboutirons à une véritable fluidité des parcours. Il convient de tout mettre en œuvre pour que l'expérience professionnelle devienne un levier d'activation et de valorisation du diplôme et que chaque étudiant puisse bénéficier d'une insertion professionnelle progressive qu'il sorte en L ou en M.

Le développement de l'alternance comme modalité de formation est largement plébiscité, notamment par les étudiants. Qu'il s'agisse de formation sous statut d'apprenti doté d'un contrat de travail ou d'une modalité de formation alternant les périodes de formation en milieu professionnel et la formation universitaire, la réflexion doit s'approfondir sur les aspects pédagogiques et organisationnels ainsi que sur l'aide apportée aux étudiants dans la recherche de stages et de contrats d'apprentissage.

L'alternance peut également se dérouler à l'échelle d'une carrière professionnelle où l'on alterne de plus en plus différents types de postes et différentes périodes d'adaptation à l'emploi. L'Université doit progressivement s'imposer comme un outil d'excellence de formation continue.

D1. Repenser les procédures d'habilitations et d'évaluations des formations

Sur le fond, il semble très important d'impliquer les secteurs professionnels pour qu'ils donnent leur avis sur les formations à l'image de ce qui se fait déjà au sein de la commission du titre d'ingénieur et des commissions permanentes consultatives.

Pour donner toute leur place aux représentants des milieux professionnels dans la construction et l'évolution des formations et des filières

afin que la réalité du marché de l'emploi soit prise en compte, on peut les associer :

- à l'expertise des dossiers de création et de renouvellement des formations ;
- à l'élaboration de certains référentiels de formation ;
- au suivi des filières et des formations.

D2. Inciter les entreprises à être plus pro-actives pour que l'égalité des chances devienne une réalité et qu'elles intègrent la diversité comme un enrichissement

La France connaît un important problème de conformisme par rapport au diplôme de la part d'un certain nombre de recruteurs. Or recruter des diplômés de l'Université devrait être « naturel », et il est capital que toutes les entreprises françaises fassent significativement évoluer leurs pratiques en la matière. Il convient de souligner que le tissu économique des PME a bien plus le réflexe de recruter des diplômés de l'Université française que les grandes entreprises. Or actuellement, les universités représentent de manière plus fidèle la diversité sociétale de la nation que les grandes écoles dans la mesure où les origines sociales des étudiants y sont bien plus diversifiées. Ne pas recruter de manière importante auprès des universités revient donc à se priver de la richesse de notre pays. D'autant que les responsables des ressources humaines des grandes entreprises françaises indiquent recruter de manière forte auprès des universités lorsqu'elles se déploient sur des marchés étrangers. Il est essentiel qu'elles fassent de même en France. On pourrait même considérer qu'il s'agit là d'une pratique d'entreprise citoyenne que de recruter de manière plus systématique auprès des universités. Au dire des recruteurs, une telle pratique nécessite un peu plus de travail de la part des entreprises (car elles doivent alors étudier de manière plus détaillée les candidatures), l'Université ayant, de part ses spécificités historiques, moins tendance à développer un « moule » que ne le font les écoles.

Un autre argument qui plaide très largement en faveur de recrutements plus importants de jeunes gens formés par l'Université, est celui de leur plus grande proximité par rapport au monde de la recherche et des évolutions les plus récentes du champ des connaissances. En d'autres termes, œuvrer avec les universités constitue un avantage pour les entreprises et qui est, à terme, susceptible de stimuler la compétitivité des entreprises françaises.

Au sein même des entreprises, la proportion des diplômés universitaires est plus grande dans les PME que dans les sites français de nos grands groupes. On observe également que les créateurs d'entreprises sont plus nombreux à être issus des formations universitaires de bac + 0 à bac + 8 qu'issus de ces mêmes grandes écoles ou écoles spécialisées.

De la même façon, quand on regarde les pratiques de recrutement de nos grands groupes au sein de leurs filiales étrangères, on constate que ces pratiques conduisent à une plus grande diversité des origines

académiques des équipes dirigeantes de ces filiales (un diplômé en philosophie ou en anthropologie côtoie un titulaire de MBA).

La diversité devrait être une richesse et le non-conformisme un atout.

Il convient bien sûr que les universités fassent des efforts très importants en matière de professionnalisation. C'est le sens des mesures que nous préconisons, mais aussi que les entreprises, en particulier les grands groupes, qui sont les vitrines de notre industrie et de nos services, fassent évoluer leurs procédures de recrutement en se rapprochant, tant des pratiques de nos PME que de leur propre pratique au sein de leurs filiales étrangères.

Davantage d'évaluation en fonction des compétences, des motivations, de la créativité du candidat, plus qu'un *a priori* sur telle ou telle origine de formation, bref, donner toutes leurs chances aux diplômés des universités, c'est aussi l'intérêt des entreprises. La traduction des diplômes en termes de compétences acquises sera sans nul doute un outil précieux pour les professionnels du recrutement. La lisibilité externe des formations permettra de faire évoluer leurs pratiques et d'objectiver la définition de leurs besoins.

D3. Multiplier les passerelles entre l'entreprise et l'Université

À l'instar de ce qui se fait déjà en Italie, il serait sans doute opportun d'inciter les universitaires qui le souhaitent, à consacrer quelques années à la recherche appliquée en entreprise. Cela est notamment possible par le développement des aides à la mobilité. Certes, la loi sur l'innovation le permet déjà mais cela n'est, pour l'heure, que très insuffisamment pratiqué.

De même, implanter des entreprises à proximité immédiate des campus universitaires peut être une solution astucieuse pour créer des synergies. Lier la question de l'évolution universitaire à la thématique générale de l'aménagement du territoire et du développement économique avec l'implantation des entreprises est très souvent pratiqué aujourd'hui au Japon, au Canada et aux États-Unis. Le plus bel exemple de cette démarche est évidemment le site de Stanford où Université et entreprises ont œuvré en synergie pour le développement de la Silicon Valley. Il en découle une économie californienne très performante en électronique et en informatique.

Une opportunité très importante existe actuellement en France au travers de pôles de compétitivité. Ils sont une occasion unique de rapprocher durablement la recherche et les entreprises, il est important que les universités y prennent pleinement leur place. À cet égard, l'exemple de Limoges est très intéressant puisqu'un site spécifique intitulé Ester a pour vocation de réunir géographiquement des entreprises innovantes, des laboratoires de recherche et des lieux d'enseignement universitaire.

D4. Mettre en place des dispositifs qui permettent également de rapprocher les écoles doctorales des milieux professionnels

La question de la professionnalisation se pose à tous les niveaux du LMD. Notre commission a plus particulièrement tenu à mettre l'accent sur le niveau L et dans une moindre mesure sur le niveau M, toutefois il convient aussi de ne pas exclure d'un tel processus le niveau D. Une association est, au niveau national, très active dans ce domaine, il s'agit de l'association Bernard Gregory qui met en œuvre un certain nombre d'actions en partenariat avec les écoles doctorales pour amener les doctorants à travailler sur la construction d'une démarche de recherche d'emploi en prenant conscience et en travaillant sur leur employabilité réelle.

L'une de nos préconisations est de prévoir la présence possible d'un représentant du monde des employeurs au sein du conseil de l'école doctorale.

Par ailleurs, à l'image de ce qui se fait par exemple au sein de l'UFR des sciences de l'Université de Limoges, il serait souhaitable que toutes les écoles doctorales mettent en place des séminaires de présentation des travaux de recherche des doctorants auprès des milieux socioprofessionnels. De telles initiatives ont au moins deux avantages. Ils permettent aux doctorants de travailler à la manière dont ils peuvent rendre compréhensibles leurs travaux de recherche à un public plus large. De plus, c'est une très bonne occasion de faire connaître les travaux de recherche auprès des milieux socio-économiques d'un bassin régional car ces derniers n'ont pas toujours conscience de ce qui s'effectue en la matière, parfois même dans leur environnement immédiat. En somme, il s'agit d'un dispositif intéressant pour rapprocher les universités et les entreprises.

D5. Inciter les étudiants à devenir entrepreneurs, créer des entreprises et leur apprendre à entreprendre

Pour bien comprendre la réalité de la création/reprise d'entreprise, deux chiffres complémentaires nous semblent intéressants à relever :

- Actuellement, chaque année, environ 8 000 jeunes diplômés de l'enseignement supérieur passent directement d'un statut d'étudiant à celui de créateur ou de repreneur.
- Au cours du 1^{er} semestre 2002 (il n'y a pas d'étude plus récente disponible à ce sujet selon l'APCE, l'Agence pour la création d'entreprise), 16 000 diplômés de l'enseignement supérieur de moins de 35 ans ont créé ou repris une entreprise (et ceci hors professions de santé).

Pour renforcer et conforter cet esprit d'entreprise qui est évidemment très bénéfique pour notre pays, la commission préconise les mesures suivantes :

- Encourager la mise en situation pour préparer l'insertion professionnelle à venir en stimulant la création d'associations par les étudiants qui valorisent la pédagogie par le projet (par exemple les juniors

entreprises), la prise d'initiative et d'autonomie puis utiliser ces expériences à des fins pédagogiques pour comprendre le vécu et en tirer des règles pour l'insertion professionnelle future.

- Conforter la place des formations dévolues à l'entrepreneuriat.
- Sécuriser les étudiants-créateurs et les aider dans le financement de leur projet par le maintien de la Sécurité sociale étudiante et de la couverture mutuelle attachée pour une durée de deux ans dès lors que l'entreprise aura été créée dans les trois mois suivant la fin des études, un moratoire de 3 à 4 ans sur le remboursement des prêts « étudiant » contractés avant la création d'entreprise, la prise en charge automatique à 100 % de la garantie des emprunts bancaires par les organismes de garantie et le maintien des bourses pendant un an pour les étudiants boursiers.

Toutes ces mesures peuvent être de nature à créer une nouvelle dynamique nationale et aussi contribuer à diffuser l'idée selon laquelle le marché du travail ne se limite pas forcément à une situation de salarié ou de fonctionnaire (même si quantitativement les emplois prédominent très largement dans cette direction), mais qu'il est aussi possible de générer son propre emploi par une prise d'initiative originale. En ce sens, il s'agit d'une approche globale qui peut s'inscrire en synergie avec les actions menées par l'APCE en matière de valorisation de l'entrepreneuriat.

D6. Redynamiser l'ouverture européenne et internationale des cursus par plus de mobilité des étudiants

La mobilité internationale constitue un atout considérable pour l'insertion professionnelle des étudiants. C'est ainsi que les compétences acquises (qu'elles soient linguistiques ou plus transversales), les aptitudes sociales et techniques sont de nature à enrichir le champ de compétences des étudiants et ainsi augmenter leur employabilité. Toutefois, il ne s'agit pas de stimuler la mobilité pour la mobilité. Elle doit être contextualisée, c'est-à-dire qu'elle doit être réfléchie et intégrée dans le projet personnel et professionnel de l'étudiant. La préparation au départ doit penser le retour et surtout ne pas se limiter aux potentielles acquisitions linguistiques. Elle doit aussi préparer l'étudiant à s'intégrer et à agir dans un espace de travail et d'études ayant ses propres codes, dans un autre contexte culturel.

Pourtant, malgré l'intérêt évident de ces pratiques de mobilité et leur stimulation au travers de dispositifs incitatifs du type « Erasmus » ou « Socrates », un grand nombre de disciplines souffrent d'un déficit de mobilité, ce qui contribue à réduire le taux d'insertion professionnelle de leurs diplômés.

D'après une enquête conduite en 2004-2005 par 13 agences nationales Socrates-Erasmus, deux obstacles majeurs sont à mentionner dans la mise en œuvre concrète de la mobilité internationale des étudiants :

- Les aspects linguistiques : la maîtrise de l'anglais ne suffit pas pour un étudiant français qui souhaite effectuer un semestre ou une

année de mobilité en Espagne ou en Italie. En effet, dans ces pays, le poids de la langue nationale est tel que l'étudiant français qui souhaite y étudier doit impérativement maîtriser de manière satisfaisante l'espagnol ou l'italien, ce qui n'est généralement pas encore le cas. Pour y parvenir, il est essentiel que les universités françaises développent, de manière bien plus systématique qu'elles ne le font aujourd'hui, des centres d'enseignement des langues qui recourent largement voire systématiquement aux nouvelles technologies de l'information et de la communication pour l'apprentissage des langues (permettant par exemple des dispositifs d'auto-apprentissage pour les étudiants). Ce qui a été mis en place, de manière conjointe, par les trois universités strasbourgeoises qui ont mutualisé leurs efforts pour mettre sur pied un centre inter-universitaire d'apprentissage des langues, est assez exemplaire et pourrait sûrement servir d'exemple à d'autres. Cela s'explique notamment par le fait que le recours aux innovations les plus récentes en matière de didactique linguistique y est très courante, pour le plus grand bénéfice des étudiants.

- Le manque de flexibilité des formations rend les étudiants très réticents au départ. De manière globale, les actions liées à une bonne communication inter-services (entre l'Université française et l'Université étrangère) semblent être un moyen efficace pour accroître la mobilité étudiante. En effet, les établissements dans lesquels les services administratifs (scolarité, relations internationales, etc.) et les enseignants entretiennent des relations étroites sont aussi ceux qui enregistrent les meilleurs taux de mobilité étudiante.

D7. Développer un marketing des universités françaises et de véritables stratégies de communication afin d'ajouter le faire-savoir au savoir-faire

On voit émerger de véritables marques universitaires mondiales. La valeur de ces marques est liée à une histoire, à la qualité de l'enseignement et des recherches, au nombre d'étudiants diplômés chaque année, à la diversité de ces étudiants et à leur taux d'insertion professionnelle. Tout le monde connaît le MIT, Harvard, Stanford, Oxford, Cambridge, Heidelberg, Louvain mais aussi de plus en plus Tokyo University, Tsinghua à Pékin ou encore Fudan à Shanghai. De la France, à l'étranger, on connaît surtout la Sorbonne. Ce nom a un prestige immense partout dans le monde mais il s'agit désormais plus d'un bâtiment que se partagent quatre universités et le rectorat de Paris que d'une université unique et de plein exercice.

D'ailleurs les locaux sont aussi une composante de l'image d'une université et les universités françaises ne pourront que se conformer aux normes internationales en la matière.

Au sein de l'Université française, les entités qui ont été très actives pour développer des stratégies marketing et de communication pour se rapprocher des milieux professionnels sont les instituts d'administration des entreprises (IAE) créés dès les années 1950. Aujourd'hui, les IAE sont devenus une marque reconnue notamment par les employeurs. Il

serait judicieux que les universités dans leur ensemble s'inspirent de cet exemple car le réseau des IAE est celui qui affiche, et ce n'est pas une surprise, les taux d'insertion professionnelle les plus élevés parmi les formations universitaires françaises.

Il est essentiel que les présidents d'université, entourés d'une équipe, prennent cette problématique à bras-le-corps. Il est capital que nos universités communiquent davantage sur leurs points forts, publient leurs résultats en matière d'activité de recherche, d'enseignement, de suivi des étudiants, etc.

Ces mesures s'accompagnent de préconisations qui figuraient déjà dans le bilan d'étape du mois de juin :

D8. Augmenter de 10 000 le nombre de places pour des étudiants apprentis à l'Université pour l'année universitaire 2007-2008 en ciblant plus particulièrement les niveaux L3 et M2 et en suscitant des expériences pour les licences générales des domaines du droit, des lettres et des sciences humaines

Il y a actuellement 62 900 étudiants apprentis dans l'enseignement supérieur dont 31 600 dépendent d'établissements de l'enseignement supérieur (contre 12 400 au 1^{er} janvier 1995).

Pour le jeune apprenti, l'aller-retour entre l'entreprise et le centre de formation est un facteur de maturation : au contact de professionnels, du maître d'apprentissage, il expérimente en situation réelle des savoirs et des savoir-faire. Cette maturation est *de facto* de nature à accroître l'employabilité de l'étudiant. De même, la confrontation théorie/pratique dans des lieux différents peut modifier son rapport à l'enseignement des matières générales, qui perdent leur côté abstrait pour y trouver du sens.

L'acquisition d'une première expérience, la confrontation de l'étudiant avec les exigences du monde du travail et du statut de salarié favorisent l'insertion professionnelle ultérieure.

Il s'agit pour toutes les spécialités des universités de préciser l'approche pédagogique qu'elles souhaitent développer et, notamment, en ce qui concerne les filières généralistes. Tout l'enjeu est de définir les conditions d'une co-formation entre l'entreprise et l'Université à l'instar des formations professionnalisantes expérimentant déjà cette modalité de formation. Les rythmes peuvent varier d'une composante ou d'une filière à une autre : 2 jours de cours et 3 jours en entreprise, 15 jours de cours, puis 15 en entreprise. Cela suppose, entre autres, de désigner un référent pédagogique qui assurera la coordination de la formation, organisera l'exploitation des vécus professionnels des apprentis au retour des périodes en entreprise et la construction d'un projet de formation concerté avec les maîtres d'apprentissage. Une procédure unifiée de formalisation et de suivi des apprentis à l'échelle des universités, prenant en compte les spécificités propres à ce niveau de formation, est nécessaire pour mieux identifier cette voie au sein des composantes.

D9. Encourager et assister les universités qui le souhaitent à se doter de centres de formation des apprentis (CFA) ou établir des partenariats avec des CFA existants. Des négociations avec les branches professionnelles d'une part, et l'Association des régions de France (ARF) d'autre part, sont indispensables

La quasi-totalité des universités a mis en place des formations par apprentissage. Cependant l'offre existante n'est pas valorisée. Cela est dû non seulement à la forte disparité des niveaux de formation concernés, à une communication très discrète voire inexistante, mais aussi à la diversité des organisations fonctionnelles d'un pôle universitaire à l'autre. En effet, seulement la moitié des universités disposent d'un Centre de formation d'apprentis *ad hoc*. Les autres ont développé qui des sections d'apprentissage, qui des formations en partenariat avec des CFA existants et souvent très spécialisés dans des secteurs d'activité donc peu enclins à la diversification de leurs filières.

Les composantes les plus actives en la matière sont les IUT et les écoles. Toutefois, lorsqu'ils n'ont pas créé de CFA, ils sont habilités à ne percevoir qu'une partie du barème de la taxe d'apprentissage. Quelques universités ont créé des CFA inter-universitaires pluridisciplinaires (ex. : Limoges, Région Paca, Ile-de-France, Picardie).

En termes d'affichage externe, peu d'universités communiquent sur leur offre de formations par apprentissage. Elles ne disposent pas, en l'absence d'un CFA *ad hoc*, d'un service commun d'apprentissage voire l'associent à la formation continue alors qu'il s'agit d'une voie de formation initiale.

D10. Inciter activement les universités à développer leurs actions en direction de la formation tout au long de la vie

La France est dotée d'un corpus législatif et conventionnel en matière de formation continue des plus favorables et incitatifs. Les organisations professionnelles se sont prononcées unanimement pour le développement des conditions d'une « formation tout au long de la vie » qui est un enjeu individuel et sociétal. Si l'objectif que 50 % d'une classe d'âge soient diplômés de l'enseignement supérieur, actuellement, moins de 8 % des stagiaires de la formation continue passent par l'Université pour se former.

Créer une « université de la formation tout au long de la vie », c'est partir du postulat que la formation initiale – et donc le dernier diplôme obtenu – n'est pas une fin en soi.

Le potentiel de développement est donc très important et doit être accompagné de mesures renforçant l'organisation fonctionnelle de cette mission (clarifier l'organisation et les modes de développement de la formation continue au sein des universités). En particulier, la prise en charge et l'accompagnement du stagiaire doivent être renforcés.

Il en résulte un triple impératif :

- valoriser l’apport financier et pédagogique de la formation continue au sein des établissements (à clarifier au sein des contrats quadriennaux) ;
- encourager chaque fois que possible la mixité des publics en formation au sein d’un même groupe (le retour en formation au cours de la vie professionnelle aura ainsi valeur d’exemple pour les étudiants en formation initiale qui bénéficieront en retour de l’apport d’expérience de leurs aînés) ;
- rendre plus lisible, notamment à partir du Répertoire national des certifications professionnelles (RNCP) et des pratiques initiées en VAE, toute l’étendue de l’offre de formation.

D11. Inciter les entreprises à développer un pacte de confiance avec la jeunesse

L’embauche d’un jeune diplômé est un investissement sur l’avenir pour les entreprises et elles le reconnaissent volontiers, insistant même fortement sur le fait que leur souci est bien de les garder et non pas de les perdre. Les entreprises auraient donc largement intérêt à construire, avec les universités, des parcours d’intégration et de lutte contre la précarité pour assurer davantage de sécurité aux jeunes. Il est important que ces derniers puissent avoir confiance dans les entreprises susceptibles de les embaucher.

D12. Favoriser les étudiants qui travaillent durant leurs études en permettant d’exclure les revenus liés à cet emploi dans le calcul du plafond d’éligibilité pour les bourses de l’enseignement supérieur

Cette mesure est de nature à ne pas pénaliser les étudiants qui décident de travailler et ainsi d’avoir un contact avec le monde professionnel.

Les pouvoirs publics devraient réétudier la question des étudiants qui travaillent afin que le fait de travailler n’ait pas d’incidence financière pénalisante pour les étudiants qui le font. D’autant que le pourcentage de jeunes qui, en France, combinent emploi et études est de 10,8 %. À titre de comparaison, en Allemagne, ce chiffre est de 30,8 %, au Royaume-Uni de 35,1 % et aux Pays-Bas de 58,3 %.

D13. Inciter les universités à développer des dispositifs qui permettent de combiner études et travail à temps partiel

Il s’agit bien entendu de cibler avant tout les situations de temps partiel choisies. Cela procède d’une vision réellement progressive de la professionnalisation. Aujourd’hui, de plus en plus d’étudiants mais aussi de salariés aspirent à pouvoir combiner une activité professionnelle et une activité de formation. La mise en place de dispositifs facilitateurs est de nature à garantir une plus grande fluidité des parcours individuels tout en satisfaisant une demande légitime.

E. Créer un partenariat universités/employeurs pour la croissance

« Selon l'OCDE, l'effet à long terme sur la production économique d'une année d'études supplémentaire est compris entre 3 et 6 %. D'autres analyses basées sur les niveaux scolaires atteints dans 14 pays de l'OCDE montrent que le capital humain a des effets positifs. » (HCEEE, 2006, p. 146.) Créer efficacement et durablement un partenariat entre les universités et les employeurs, c'est se situer dans une dynamique vertueuse pour le pays et qui permettra aussi de stimuler la croissance. En d'autres termes, développer de telles relations partenariales aura un effet bénéfique sur l'ensemble de la nation. Ce dont il est question, c'est la manière dont le système universitaire et le système de l'emploi vont pouvoir ensemble relever le défi de la compétitivité et de la création de valeur. Ou, pour le dire encore autrement, il ne saurait y avoir de création durable et efficace de valeur pour un pays comme la France sans prendre en compte le « gisement de richesses potentielles » que constitue l'Université (ses étudiants et ses enseignants-chercheurs).

Si l'on prend bien en compte les éléments qui précèdent, alors il reste paradoxal de relever, comme la commission a pu le faire au travers des auditions du Medef, de la CGPME, de l'UPA, de l'APCM et de l'ACFCI et des synthèses académiques, un constat quasi unanime : **les relations universités/employeurs sont globalement encore très insuffisantes**. Les employeurs se plaignent de l'absence de pérennité des interlocuteurs universitaires et des actions ainsi que de l'inutilité de leur présence aux conseils d'administration des universités. De leur côté, les universitaires déplorent le manque de considération des employeurs pour l'Université préférant souvent se tourner vers les diplômés des grandes écoles.

L'ensemble des propositions de la commission suppose un engagement fort des entreprises et de leurs organisations représentatives auquel elles sont manifestement prêtes à souscrire. Elles peuvent jouer un rôle majeur dans la dynamique de rapprochement Université-emploi. C'est ainsi que les auditions des représentants du monde des entreprises indiquent clairement les engagements qu'ils sont disposés à prendre à l'avenir en direction de l'Université et de l'emploi des jeunes. Les employeurs déclarent souhaiter coopérer beaucoup plus qu'aujourd'hui avec le monde universitaire. Ils considèrent que si les relations actuelles sont insuffisantes, voire ténues malgré quelques beaux exemples de réussites, ce n'est pas uniquement de leur fait mais le résultat d'une ignorance réciproque. Ils manifestent tous non seulement leur disponibilité mais leur vif souhait de construire des relations de partenariat décentralisées, ciblées et pérennes.

E1. Utiliser tous les leviers d'un partenariat actif entre les entreprises et les universités

Les auditions et les débats académiques ont permis de mettre en évidence les grands axes autour desquels peuvent se construire des

relations partenariales entre entreprises et universités. C'est ainsi, que les entreprises et leurs organisations représentatives nous ont indiqué qu'elles étaient disposées à :

- Participer pleinement, sur la base de leurs compétences propres, à la construction des systèmes d'information et d'orientation et à leur application sur le terrain avec, par exemple, la présentation des métiers et des filières de formation dans lesquelles ils sont directement impliqués, la découverte des entreprises et des métiers au travers de visites et de conférences. Ils souhaitent aussi être pleinement acteurs dans les développements futurs du portail étudiant.

- Participer davantage, au plan central et local, à tous les travaux de prospective sur les débouchés à moyen terme.

- S'impliquer pleinement aux côtés des universités pour la construction des diplômes professionnels du LMD mais aussi pour professionnaliser les diplômes plus généralistes.

- Travailler avec les universités pour construire des référentiels de compétences transférables y compris pour les diplômes des disciplines générales.

- Mobiliser leurs cadres, actifs ou retraités, pour toute une série d'activités devant les étudiants telles que des conférences, des participations à des modules de formation ou à l'aide à la construction des projets professionnels des étudiants.

- S'engager dans un travail de fond sur la connaissance des réalités de l'entreprise et de l'économie de marché (sur le mode de ce que fait l'Institut de l'entreprise présidé par Michel Pébereau) mais de manière encore plus systématique.

- Contribuer à une extension significative des formations par alternance, apprentissage, contrats de professionnalisation, stages longs, en priorité pendant l'année qui précède la sortie vers la vie professionnelle de l'étudiant.

- Recourir davantage à l'Université pour satisfaire les besoins en formation continue de leurs équipes.

- Construire, en partenariat avec les universités, des parcours de la deuxième chance pour éviter au maximum les situations d'échec des jeunes.

- Contribuer à mettre en place en plus grand nombre des « semaines université/entreprise », telles qu'elles existent déjà à certains endroits.

Les représentants des employeurs demandent des interlocuteurs attitrés et disponibles, des engagements institutionnels de long terme et la bonne exécution des contrats signés. Il est important de noter que les différents intervenants ont toujours pris soin de préciser le caractère essentiel de la formation générale à tous les niveaux de qualification et que leur offre de service en direction des universités se limite aux domaines des compétences et des comportements et en aucun cas à celui des connaissances qui appartient en propre à l'Université. Il n'y a donc aucune volonté de « mélanger les genres » comme le craignent certains représentants des enseignants.

E2. Rendre obligatoire que tous les ans, une séance du conseil d'administration de l'Université soit consacrée exclusivement à l'emploi et, qu'à cette occasion, l'Université publie un rapport annuel sur ses activités en matière d'insertion professionnelle

Ce qui manque avant tout, c'est un lieu institutionnel au sein duquel ces nouvelles relations entre universités et employeurs seraient davantage étudiées, analysées et construites. C'est pourquoi nous proposons que tous les ans, une séance du conseil d'administration de l'Université soit consacrée à l'emploi. Lors de cette séance annuelle nous suggérons que soient invités des représentants des employeurs et des partenaires sociaux. Les universités pourraient, pour préparer cette réunion annuelle du conseil d'administration, si elles le souhaitent, mettre en place un groupe de travail *ad hoc* afin de traiter spécifiquement les sujets communs entre employeurs et universités, telles que des actions visant à la connaissance réciproque, la mise au point et le suivi des diplômés professionnels, l'organisation des différentes formes d'alternance et de stages, la formation continue, la mise à disposition de salariés d'entreprises pour de l'enseignement ou du tutorat, les bourses, les opérations de mécénat, etc.

L'Université s'appuiera notamment sur les services administratifs de la « direction des stages, des emplois et des carrières » dont la mise en place a été recommandée plus haut dans le rapport.

En termes de pilotage de la professionnalisation, il pourrait aussi être envisagé d'associer les organisations d'employeurs à l'évaluation et à la définition des objectifs se rapportant à l'insertion professionnelle ou encore de travailler avec les observatoires prospectifs des métiers et des qualifications mis en place par les branches professionnelles pour mieux construire la politique de formation des universités en fonction des besoins des entreprises et de l'économie.

E3. Rendre opérationnelle une véritable gestion prévisionnelle des emplois du côté de la fonction publique et faire en sorte que les fonctions publiques fassent confiance aux universités pour la formation de leurs fonctionnaires

Depuis fin 2002, trois objectifs sont assignés à la gestion prévisionnelle des effectifs, des emplois et des compétences (GPEEC) dans la fonction publique d'État :

- mieux préparer les recrutements de l'État et sa politique de GRH dans un contexte démographique qui va renforcer la concurrence avec le secteur privé sur le marché du travail ;
- permettre à l'État de rendre compte plus précisément devant les citoyens de l'évolution des effectifs de la fonction publique ;
- nourrir le dialogue social, en ouvrant, dans un cadre et à un rythme qu'il appartient à chaque ministère de fixer, un débat avec les organisations syndicales.

C'est à cette fin que les ministères ont été appelés à transmettre chaque année au ministre chargé de la fonction publique, un dossier comprenant une photographie précise des emplois budgétaires et des effectifs réels de ces dernières années, une évaluation des besoins en emplois dans le cadre de la stratégie ministérielle de réforme, une évaluation de la situation des agents en fonction ainsi que des éléments prévisionnels de gestion des ressources humaines. La dernière synthèse a permis de constater que tous les ministères n'en sont pas au même stade de mise en place de la GPEEC.

Il serait donc important que les actions suivantes soient entreprises :

- procéder à une harmonisation interministérielle qui permette une meilleure visibilité d'ensemble aux futurs candidats à la fonction publique d'État ;
- inciter les deux autres fonctions publiques à aller dans le même sens.

En effet, compte tenu des nombreux départs à la retraite, même si un scénario de réduction du nombre d'emplois publics devait être retenu, les trois fonctions publiques réunies constituent déjà et constitueront dans les prochaines années un espace d'insertion professionnelle important pour les jeunes titulaires d'une licence ou d'un master. L'absorption d'une partie des diplômés se fera donc par ce secteur public en pleine mutation et en plein renouvellement.

Les fonctions publiques doivent montrer l'exemple en faisant davantage confiance à l'Université pour la formation de leurs fonctionnaires. À certains endroits, le processus est fortement engagé. C'est ainsi, par exemple, que les instituts de formation des maîtres (IUFM) vont intégrer les universités. Toutefois, il est souhaitable qu'une telle démarche se généralise.

Ce serait en tout cas une façon pour les acteurs publics de signifier clairement à l'Université française leur confiance et qu'ils n'hésitent donc pas à lui confier un élément très important de l'efficacité de leur fonctionnement.

E4. Associer le monde de l'emploi pour développer des logiques de fertilisation croisée en matière de recherche et de transmission des savoirs

La création de chaires d'entreprises au sein des universités permettrait aux entreprises de participer plus activement à l'évolution des savoirs et à la formation des étudiants en leur apportant la connaissance des réalités du monde économique, des évolutions technologiques et des compétences mises en œuvre pour tenir leur place dans la compétition mondiale.

Ce contact avec les réalités professionnelles permettrait aux étudiants d'accroître leurs capacités à répondre aux exigences du monde du travail.

Une telle création de chaires permettrait aussi aux entreprises de s'enrichir au contact des enseignants-chercheurs et des étudiants et d'être davantage au fait des évolutions récentes en matière de recherche de telle sorte que le passage de la recherche fondamentale vers la recherche appliquée devienne aussi plus fluide et continu.

E5. Créer des modules de formation à l'intelligence économique et à la compréhension économique

Mettre en place des modules de formation à l'intelligence économique adaptés à chaque niveau d'études afin de former les étudiants aux connaissances et compétences techniques nécessaires au développement économique des entreprises sur les marchés européens et mondiaux, ainsi qu'à leur nécessaire protection par rapport aux concurrents.

F. Des propositions pour faire évoluer le système universitaire dans son ensemble

L'enseignement supérieur français doit réaffirmer son rôle de creuset républicain. La relation Université/emploi est un axe de travail essentiel pour que nous puissions collectivement permettre aux jeunes Français qui entrent à l'Université avec l'aspiration légitime de trouver un emploi à leur sortie, de ne pas être leurrés. **C'est pourquoi, il est nécessaire de mettre en place un véritable pacte national autour de l'Université afin que toutes les parties prenantes puissent travailler ensemble à l'atteinte de cet objectif.** Et ce faisant, elles contribuent à développer une dynamique d'ensemble dont notre pays a, plus que jamais, besoin pour rester une nation qui compte et qui est respectée internationalement.

Pour atteindre certains des objectifs, il est important, à terme, qu'à côté de toutes les préconisations que nous avons pu faire dans le présent rapport, le système universitaire dans son ensemble connaisse certaines évolutions.

Les grands domaines au sujet desquels les auditions et les débats académiques ont montré qu'ils constituaient des clés de réussite complémentaires pour que la relation Université-emploi soit facilitée et améliorée durablement, peuvent être synthétisés en quatre thématiques :

- la gouvernance des universités ;
- le renouveau de la politique contractuelle et les modalités de financement des universités qui prennent plus fortement et explicitement en compte la question de la professionnalisation et de l'insertion professionnelle des étudiants ;
- la prise en compte des activités liées à la professionnalisation dans l'évolution des carrières des enseignants-chercheurs ;

– la création d'un haut conseil indépendant et une nouvelle répartition des responsabilités entre l'administration centrale, ce haut conseil et les universités.

F1. Autonomie et gouvernance pour faciliter et pérenniser les relations Université-emploi

Au cours des auditions, il est apparu très clairement que les missions des universités doivent évoluer pour intégrer l'orientation en continu des étudiants, l'ouverture des formations vers le monde du travail et l'insertion professionnelle des étudiants.

Des points de blocage existent pour prendre en compte ces nouvelles missions. Une réponse existe et elle est mise en œuvre un peu partout dans le monde : **l'autonomie**.

Or aujourd'hui, au-delà des prises de positions générales, les contraintes dans lesquelles sont enserrées les universités françaises, que les plus dynamiques s'efforcent de contourner, s'expliquent en partie par la méfiance qu'inspire au public et à l'administration leur mode de gouvernance actuel. Cette méfiance se traduit par une situation où une partie de ce qui est essentiel pour la vie d'un établissement leur échappe partiellement.

Pour remédier aux dysfonctionnements dont souffre notre système universitaire, est-il nécessaire d'envisager une nouvelle forme de gouvernance, valable pour l'ensemble des universités sans distinction ? Sans doute pas. C'est au contraire une démarche pragmatique et volontaire, respectueuse de la diversité, qui pourrait être retenue. Elle s'articulerait autour d'un principe d'action très simple : lier, sur la base du volontariat, l'autonomie dont bénéficie un établissement au resserrement de son mode de gouvernance.

Les universités qui se satisfont du mode de gouvernance actuel et de leur niveau d'autonomie continueraient à fonctionner selon le même principe. En revanche, les établissements qui opteraient pour un mode de gouvernance plus resserré pourraient expérimenter une autonomie plus large, à l'instar de celle qui existe dans la plupart des pays européens, en matière financière (elles bénéficieraient de dotations globales leur laissant le choix d'arbitrer entre dépenses de personnel, de fonctionnement ou d'investissement). Les biens immobiliers de l'État mis à leur disposition leur seraient transférés en toute propriété. Elles bénéficieraient également d'une grande liberté dans la définition de leur mode d'organisation interne.

Quelles pourraient être les formes de gouvernance resserrées propices à une avancée en matière d'autonomie ? Nous en proposons deux, directement opératoires, car elles existent aujourd'hui ou ont été expérimentées dans le passé :

1. La gouvernance des universités de technologie

Dans ces universités, comme celle de Compiègne, le conseil d'administration, relativement restreint, est composé pour moitié de personnalités extérieures à l'établissement et présidé par l'une d'entre elles. Le directeur, qui a les mêmes prérogatives qu'un président d'université,

est proposé par le conseil d'administration et nommé par arrêté du ministre en charge des enseignements supérieurs. Il serait opportun d'offrir, dès maintenant, la possibilité à ces établissements d'expérimenter une large autonomie et de rendre à terme la nomination par arrêté ministériel facultative, le choix étant laissé à l'établissement.

2. La gouvernance des universités à conseil d'orientation

Ce mode de gouvernance, proche du modèle espagnol, a été expérimenté en France au début des années 1990, à l'occasion de la création des universités nouvelles. Afin d'associer la cité, l'Université se dote, à côté d'un conseil d'administration, d'un conseil d'orientation stratégique. Celui-ci est composé de personnalités, françaises ou étrangères, extérieures à l'établissement et compétentes dans le domaine de l'enseignement supérieur et de la recherche, de représentants des collectivités locales et des activités économiques, ainsi que d'anciens étudiants de l'établissement. Tous sont désignés par des institutions extérieures à l'Université (par exemple l'Institut de France, le Conseil régional, de grands organismes scientifiques nationaux ou étrangers, etc.).

Ce conseil d'orientation stratégique émet un avis sur les choix qui engagent l'établissement sur le long terme (budget, profil des postes créés, emprunts, etc.) et est associé, élément capital, à la procédure de désignation du président. Ce dernier pourrait, par exemple, être désigné par le conseil d'administration beaucoup plus restreint que le conseil d'administration actuel (15 membres contre 30-60 membres aujourd'hui) sur proposition du conseil d'orientation de favoriser l'émergence de fortes personnalités disposant d'une majorité stable. Les compétences attribuées à ce conseil doivent impérativement être prévues par adjonction à la législation actuelle.

Ces deux formes possibles de gouvernance ne sont pas exclusives de toute autre. La diversité de choix est indispensable. De ce point de vue, la décision de conférer le statut de « grand établissement » à l'Université Paris-Dauphine ouvre une piste, en ce qu'elle permet de définir une gouvernance sur mesure offrant une autonomie plus poussée. Le compte-rendu du conseil des ministres précise que ce statut « *permettrait de renforcer l'identité de l'établissement et de donner un nouvel élan à ses activités et à son rayonnement international* ». Cette formule pourrait s'appliquer à la quasi-totalité de nos établissements d'enseignement supérieur.

De toute évidence, il faut aux universités françaises une gouvernance qui instaure une confiance réciproque entre les différentes parties prenantes, ainsi qu'aux universités européennes qui cherchent des partenariats sérieux et durables afin de concurrencer la domination des universités américaines.

F2. Une partie de l'attribution de moyens devra s'accompagner d'une évaluation des résultats obtenus en matière d'insertion professionnelle

Beaucoup d'auditions ont montré que le système universitaire français manquait cruellement et chroniquement de ressources, il est alors

pour le moins paradoxal de constater parallèlement qu'il est parfois peu efficient et qu'il y a un gaspillage des moyens à certains endroits.

C'est pourquoi, il semble judicieux et opportun de mettre en œuvre de manière très stricte les principes de la LOLF. En d'autres termes, que toute attribution de moyens supplémentaires s'accompagne d'une évaluation rigoureuse et automatique des résultats obtenus. Pour cela, il est essentiel que les universités françaises se dotent toutes de services de contrôle de gestion dignes de ce nom. Il est nécessaire de faire comprendre aux instances de direction des universités que les questions de contrôle de gestion et d'audit ne sont pas extérieures à l'organisation mais qu'il est indispensable que ces outils utiles à la prise de décision fassent partie intégrante de la culture dirigeante en milieu universitaire.

Il ne suffira pas de proposer des mesures nouvelles pour améliorer le fonctionnement du système actuel. Il sera essentiel de veiller à ce que le système soit organisé de façon à ce que les mesures nouvelles fonctionnent. C'est ainsi que, plus que jamais, l'impératif d'évaluation (dans sa double composante de contrôle et d'évaluation *stricto sensu*) s'impose. L'attribution de moyens supplémentaires doit s'accompagner d'une véritable évaluation des résultats. Les leviers d'action pourront ainsi s'articuler autour de trois grandes thématiques :

- incitation/évaluation (des institutions, des projets, des enseignants-chercheurs) ;
- régulation/gouvernance ;
- concertation/coordination.

Le financement public doit être sélectif, différencié en fonction de la qualité des recherches mais aussi en finançant les formations, prendre en compte l'insertion professionnelle des étudiants. Mais il faut aussi stimuler les financements privés sous toutes leurs formes. Les financements par les entreprises peuvent déjà passer par des contrats de recherche mais ils peuvent aussi s'effectuer davantage par la formation continue (le cas de l'Université de Lille I est exemplaire à cet égard, avec des recettes annuelles dont le montant dépasse désormais les 12 millions d'euros) ou par le financement de l'alternance ou de l'apprentissage.

La commission suggère la modification de certaines dispositions fiscales afin de développer le mécénat d'entreprise aux universités ainsi que les dons des particuliers. De même, la création de fondations disposant de conditions fiscales favorables devrait permettre d'accroître les possibilités de développement des universités.

Le mécénat d'entreprise pourrait être développé en proposant, par exemple, aux entreprises qui souhaitent aller dans cette direction de financer un centre de langues fondé sur les nouvelles technologies de l'information et de la communication, un centre de ressources documentaires, des équipements spécifiques, etc. Au sein de la sphère francophone, l'une des universités les plus actives et exemplaires en la matière est l'Université de Laval au Québec. C'est ainsi que des entreprises mécènes ont financé, en 2005, entre autres : du mobilier pour les laboratoires informatiques, des projecteurs électroniques pour les laboratoires de méthodologie,

l'aménagement des locaux des associations étudiantes, une didacthèque, le site *web* des étudiants, un centre d'activités physiques et sportives, l'équipement complet d'une salle dédiée à l'entraînement à la communication orale et à l'entretien d'embauche.

De plus, toutes les pistes pour mobiliser les anciens étudiants doivent aussi être poursuivies. Pour certaines universités anglo-saxonnes, les contributions des anciens étudiants peuvent représenter jusqu'à 25 % du budget global de l'Université, charges de personnel comprises.

En effet, en matière de financement des universités, il semble irréaliste, au regard des finances publiques françaises, de faire peser sur l'État seul, l'ensemble du poids financier des universités pour leur permettre d'être compétitives et d'assurer de manière satisfaisante l'insertion de leurs diplômés. Il faudra intégrer toutes les formes possibles de financement, en les encadrant si nécessaire de dispositifs réglementaires pour éviter d'éventuelles dérives.

Sans prétendre pleinement traiter de cette question, puisque tel n'est pas l'objet de la commission, il nous semble judicieux d'ouvrir le financement des universités françaises encore davantage aux collectivités territoriales mais aussi au secteur économique privé et associatif. D'aucuns affirment que la multiplication et la diversification des sources de financement serait de nature à « aliéner » les universités. On peut raisonnablement penser exactement le contraire : dès lors que l'on ouvre le financement car les marges de manœuvre étatiques se trouvent limitées en la matière, la diversité et la multiplicité des sources de financement est justement susceptible de constituer le meilleur rempart possible par rapport à l'omniprésence d'un financeur.

Quant au financement des universités par les usagers, même si cette question ne constitue pas non plus le cœur du débat national « Université-emploi », la commission a pris en compte le fait que ce sujet restait source d'importantes controverses. La commission n'a jamais abordé directement cette question mais un certain nombre de ses interlocuteurs ont tenu à exprimer leur position à ce sujet. Il convient donc de prendre acte du fait que plusieurs points de vue sur cette question se sont dégagés au fil des auditions et nous avons tenu à les restituer ici :

- Certains de nos interlocuteurs considèrent qu'il s'agit d'un sujet tabou et qu'il n'y a pas lieu de l'aborder car il n'y a rien à négocier en la matière.

- D'autres sont prêts à discuter d'une évolution des droits d'inscription universitaires, considérant qu'il peut s'agir à la fois d'une mesure de justice sociale et d'une augmentation souhaitable du financement des universités, mais la mettent directement en parallèle avec une évolution très significative et substantielle des bourses d'études supérieures, reprenant très largement la philosophie et la doctrine du dispositif expérimenté actuellement au sein d'un grand établissement parisien : Sciences-Po.

- D'autres encore font la distinction entre les niveaux d'études, considérant qu'il est souhaitable de maintenir des droits d'inscription faibles pour le niveau L, mais préconisent une évolution des droits d'inscription

pour le niveau M. En somme, cela revient à diversifier les frais de scolarité en fonction de l'avancement de l'étudiant dans ses études. Un tel dispositif s'accompagnerait de prêts bancaires à des taux très faibles qui seraient garantis directement par l'État et dont le remboursement ne débiterait qu'à partir de l'obtention d'un contrat de travail stable.

F3. Des évolutions de carrière possibles pour les enseignants qui décident de consacrer du temps à la professionnalisation

Plusieurs auditions, notamment de la part d'organisations d'étudiants et de syndicats d'enseignants, ont pointé du doigt le fait que les enseignants qui consacrent du temps à la professionnalisation, au suivi de l'étudiant et de son encadrement n'ont aucun retour de la part de l'institution en ce qui concerne leur évolution de carrière et ne sont pas du tout valorisés par le système universitaire. Si l'on veut que plus d'enseignants s'investissent dans cette voie, il est nécessaire de reconnaître explicitement leur travail. Il serait ainsi opportun que chaque université dispose, au titre de ses promotions locales, chaque année de quelques promotions qui seraient explicitement fléchées pour que soit avant tout pris en compte l'investissement de l'enseignant en matière de professionnalisation et d'encadrement des étudiants.

F4. La création d'un Haut conseil de l'enseignement supérieur indépendant sur le modèle du *Higher Education Funding Council* britannique qui s'accompagnerait d'une nouvelle répartition des responsabilités entre l'administration centrale, ce haut conseil et les universités

La relation universités-ministère est parfois marquée par une certaine ambiguïté. En effet, comme l'indiquent Mignot-Gérard et Musselin (2005) dans leur étude très détaillée de la mise en place du LMD, il est indéniable que le ministère a mobilisé des modes d'intervention peu traditionnels pour accompagner l'introduction du LMD. Toutefois, la relation universités-ministère reste insérée dans un jeu ambigu où les universitaires revendiquent de l'autonomie mais demandent simultanément au ministère un cadrage précis.

Par ailleurs, on peut déplorer que soient habilitées, après évaluation par des experts, des formations aux débouchés très incertains. Cette difficulté est sans doute liée à la nature des relations entre le ministère et les universités. Pour en sortir, il conviendra de les préciser davantage.

Quant à l'inflation des dénominations qui concourent à l'illisibilité actuelle de nos formations universitaires, elles ont été proposées par les universités puis approuvées par l'administration centrale. Là encore, la co-responsabilité débouche sur une situation ambiguë qu'il conviendrait de clarifier.

A posteriori, on peut constater que le niveau licence a été négligé par les universitaires. Ces derniers ont tout fait pour protéger leurs frontières disciplinaires, singulièrement en masters. Tous ou presque reconnaissent avoir passé beaucoup plus de temps à réfléchir à l'organisation des masters qu'à celle des licences.

Il ne s'agit pas de montrer du doigt qui que ce soit, mais cette négligence implicite du nouveau niveau licence nécessite aujourd'hui de réaffirmer plus fortement ce niveau universitaire et c'est pourquoi nous préconisons plus haut de tout mettre en œuvre pour valoriser le niveau L et de faire en sorte que les universités et l'administration centrale concentrent fortement leurs efforts pour rendre cette offre plus lisible et compréhensible par tous.

Pour atteindre ces objectifs, nous préconisons de modifier la répartition des responsabilités en maintenant voire en renforçant le rôle central de la Direction générale de l'enseignement supérieur pour l'habilitation des diplômés et en confiant à une agence indépendante celui de la répartition des dotations. Cela pourrait s'articuler de la manière suivante :

- À la Direction générale des enseignements supérieurs (DGES), la responsabilité de définir la réglementation nationale en matière de LMD (puisque nous nous situons dans le cadre de la délivrance de diplômés nationaux) et de gérer la carte des habilitations à délivrer ces diplômés (et leurs dénominations). L'Université est habilitée à délivrer les diplômés nationaux sur décision de la Direction générale de l'enseignement supérieur qui vérifie le respect de la réglementation nationale.

- Une évaluation très rigoureuse est conduite tous les quatre ans par la toute nouvelle agence d'évaluation de la recherche et de l'enseignement supérieur (AERES) et dont les conclusions sont rendues publiques.

- Fort de cette évaluation, le directeur général de l'enseignement supérieur peut décider de supprimer l'habilitation si des dérives sont constatées par rapport aux objectifs assignés. En effet, pour l'heure, la procédure d'habilitation reste dans la tradition française de l'évaluation *a priori* : elle est fondée sur le projet. Cela est probablement lié au fait que le LMD vient d'être mis en place récemment. Il convient désormais de prévoir clairement et explicitement une évaluation au bout des quatre ans sur la base des objectifs atteints ou des résultats obtenus. C'est ce à quoi il faudra arriver si l'on veut faire évoluer le système dans son ensemble et si l'on veut justifier les dépenses publiques. D'autant que la thématique de l'insertion professionnelle pourrait alors devenir une dimension plus importante dans le processus d'évaluation.

- Quant au Haut conseil indépendant de l'enseignement supérieur et de la recherche susmentionné, il aurait la responsabilité de répartir la dotation globale de fonctionnement émanant de l'État en se basant sur des rapports d'évaluation. Il se baserait lui aussi sur les rapports d'évaluation fournis par l'AERES.

En conclusion, par une telle articulation, il y aurait sans doute moins d'ambiguïté entre les rôles des différents acteurs et chaque instance aurait un objectif majeur. La DGES définit la réglementation et gère la

carte des habilitations. L'AERES effectue les évaluations telles que le prévoit le décret qui vient de la créer et les rend publiques. Le Haut conseil de l'enseignement supérieur répartit les dotations financières aux établissements. Pour remplir leurs missions respectives, la DGES et le Haut Conseil de l'enseignement supérieur s'appuient explicitement sur les évaluations de l'AERES.

Conclusion : Développer un pacte national pour l'Université : une nouvelle ambition pour notre enseignement supérieur

L'Université française est riche d'enseignants-chercheurs compétents et de talent dont la renommée mondiale dans beaucoup de matières est parmi les meilleures. Il est très frappant de constater que les pratiques innovantes, originales et efficaces ne manquent pas au sein de l'Université française. La commission, grâce notamment aux synthèses des débats académiques, a pu en identifier de très nombreuses. Reste à les généraliser pour le plus grand bénéfice des étudiants.

Ce qui est paradoxal, c'est le décalage entre l'abondance de toutes ces bonnes pratiques et l'état général « moyen » de nos universités françaises. C'est pourquoi, il sera essentiel, en parallèle de la mise en place de mesures nouvelles, de veiller à ce que le système cherche à s'optimiser de façon à ce que ces mesures fonctionnent et perdurent.

L'information des lycéens et des étudiants, une aide à l'orientation et à la définition des parcours de formation et d'insertion professionnelle, l'amplification des échanges entre les acteurs du second degré et les universités, sont indispensables pour corriger très en amont les mauvaises orientations. C'est seulement à ce prix que les échecs, après chaque palier d'orientation et en particulier dans les premières années de l'enseignement supérieur, diminueront. Un effort important est à conduire pour crédibiliser la formation tout au long de la vie.

Les universités françaises, après avoir relevé le défi de l'essor démographique de la population étudiante doivent aujourd'hui prendre toute leur place dans la bataille pour l'emploi des jeunes ; dans la recherche d'une reconnaissance internationale ainsi que le développement d'une dynamique de croissance nationale.

Les conditions minimales du succès consistent à mobiliser plus de moyens et de les assortir de véritables dispositifs d'évaluation. Un plan sur plusieurs années est souhaitable (probablement cinq ans) car la mise en œuvre efficace du rapprochement Université-emploi ne peut probablement se faire que par la juxtaposition d'objectifs à long terme et d'évolutions programmées.

Au terme de ce rapport, il nous semble important de rappeler qu'il constitue, aux yeux des membres de la commission, une feuille de route partagée entre le monde de l'Université et le monde de l'emploi. Les rapports Université-emploi n'ont sans doute jamais été autant exposés et discutés que ces derniers mois et la thématique s'est progressivement imposée comme étant « naturelle » pour beaucoup de nos interlocuteurs.

Une nouvelle dynamique est désormais possible pour rapprocher le monde universitaire et le monde de l'emploi. Elle peut se résumer en trois points :

- Dans une société de la connaissance, il n'y a pas de sélection à l'entrée des universités mais une orientation active.
- Le monde de l'emploi de demain, dans nos sociétés occidentales, sera marqué par une insertion professionnelle progressive où le diplôme ne doit plus être pensé comme un diplôme couperet car la diplomation s'effectuera tout au long de la vie.
- Les universités ne doivent pas hésiter à se valoriser davantage, elles disposent d'atouts indéniables mais ne les font pas suffisamment connaître au plus grand nombre.

La France a actuellement une chance formidable qu'il convient de saisir : les esprits sont mûrs pour un rapprochement fertile entre Université et emploi.

ANNEXES

Quelques données statistiques utiles à la compréhension du débat

(Source : DEP)

Les sources dont nous disposons sur les parcours des jeunes dans l'enseignement supérieur et leur niveau de diplôme à la sortie du système éducatif sont :

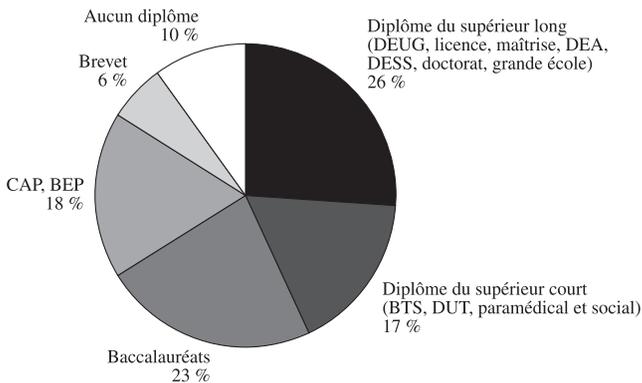
- les panels d'étudiants suivis par la DEPP ;
- l'enquête emploi de l'Insee ;
- les informations sur les inscriptions des étudiants dans les établissements du supérieur et sur les diplômes délivrés.

Ces différentes sources fournissent des données cohérentes entre elles en termes de parcours et d'accès aux diplômes.

On peut résumer ainsi les parcours d'une génération de la façon suivante :

- 6 à 7 % de sorties sans qualification
- 93,5 % d'accès au niveau V
- 69 % d'accès au niveau du baccalauréat (niveau IV)
- 62 % d'accès au baccalauréat
- autour de 50 % d'accès au supérieur
- autour de 40 % d'accès à un diplôme du supérieur

Ainsi, les diplômes de sorties des jeunes en 2004 sont les suivants :



Source : enquête sur l'emploi de 2004 (INSEE). Calculs DEPP A1.

Actuellement quatre jeunes sur dix sortent avec un diplôme du supérieur, dont 40 % avec un diplôme bac + 2 et 60 % avec un diplôme au moins bac + 3.

Comme le taux d'accès au supérieur est de l'ordre de 50 % et que seulement 40 % des jeunes sont diplômés du supérieur, il en résulte que 10 % d'une génération qui entreprend des études dans l'enseignement supérieur et échoue, sort donc du système éducatif avec seulement le baccalauréat.

Si on raisonne par rapport aux jeunes qui entrent dans l'enseignement supérieur, le taux d'échec est de 20 % (10 %/50 %).

L'évolution

Une forte augmentation du taux d'accès à un diplôme du supérieur s'est produite entre 1990 (29 % diplômés du supérieur) et 1995 (37 %). Depuis le taux est stable, autour de 40 %. L'évolution de la structure des diplômes détenus par la population a été ainsi très marquée, surtout pour les femmes : si parmi les femmes âgées de 45 à 54 ans, seules 20,4 % sont diplômées du supérieur contre 19,3 % des hommes de la même tranche d'âge, ce sont 45 % des femmes entre 25 et 34 ans qui sont dans ce cas contre 33,1 % des hommes du même âge.

Diplôme le plus élevé obtenu selon l'âge en 2003

	25-34 ans		35-44 ans		45-54 ans	
	Femmes	Hommes	Femmes	Hommes	Femmes	Hommes
Aucun diplôme ou CEP	11,2	16,2	19,4	22,4	31,2	28,4
BEPC seul	4,3	4,2	8,7	6,1	9,8	7,2
CAP, BEP ou équivalent	17,1	26,5	30,4	38,9	24,9	34,4
Baccalauréat ou brevet professionnel	22,4	20,1	16,4	11,3	13,7	10,7
Baccalauréat + 2 années d'études	21,4	16,4	13,8	9,8	11,3	7,0
Diplôme supérieur	23,6	16,7	11,3	11,6	9,1	12,3

Source : Insee, enquête emploi dans « Regards sur la Parité ».

L'accès à l'enseignement supérieur : 5 jeunes sur dix

En 2005, ce sont **62,5 % d'une génération qui sont titulaires du baccalauréat** : 33,7 % dans une série générale, 17,3 % dans une série technologique et 11,5 % dans une série professionnelle.

Les taux de poursuite des bacheliers dépendent de leur série. 85 % des bacheliers continuent leurs études dans le supérieur, d'après le suivi du panel de bacheliers 2002 de la DEP (cf. S. Lemaire [2004], « Que deviennent les bacheliers après leur baccalauréat ? », *Note d'information*, ministère de l'Éducation nationale, de l'Enseignement supérieur et de la

Recherche, DEP, n° 04-14, juin). C'est le cas pour la presque totalité des bacheliers généraux, pour près de 9 bacheliers technologiques sur dix et pour 30 % des bacheliers professionnels, dont la poursuite d'études est en progression depuis 1996.

Aussi, si l'on considère les taux d'accès aux différents types de baccalauréat et les taux de poursuite associés, on peut estimer actuellement à environ **50 % le taux d'accès d'une génération à l'enseignement supérieur.**

Cette proportion est confirmée par celle observée sur le panel des élèves entrés en 6^e en 1989 suivi par la DEP où 55 % d'entre eux sont entrés dans l'enseignement supérieur, 48 % pour les garçons et 62 % pour les filles. 59 % s'inscrivent dans une formation 5A et 31 % dans une formation 5B (BTS, IUT, paramédical) (cf. S. Lemaire, « Le devenir des bacheliers : parcours après le baccalauréat des élèves entrés en Sixième en 1989 », *Note d'information*, ministère de l'Éducation nationale, de l'Enseignement supérieur et de la Recherche, DEP, n° 06-01).

De plus, le calcul d'un taux d'accès en se basant sur des statistiques sur l'enseignement supérieur de la DEP, statistiques sur le nombre et l'origine des nouveaux inscrits dans l'enseignement supérieur, donne une proportion proche, à savoir un taux d'accès à l'enseignement supérieur de 49 % (cf. J. Fabre [2005], « Les étudiants dans l'ensemble du supérieur en 2004 », *Note d'information*, ministère de l'Éducation nationale, de l'Enseignement supérieur et de la Recherche, DEP, n° 05-31).

Si tous les étudiants entrés dans l'enseignement supérieur obtenaient un diplôme, l'objectif de 50 % de diplômés du supérieur serait presque atteint. Mais tel n'est pas le cas puisque seulement 40 % d'une génération est diplômée du supérieur d'après les statistiques sur les diplômes : **un cinquième des jeunes qui entre dans l'enseignement supérieur n'en sort pas diplômé.**

L'accès à un diplôme du supérieur :
4 jeunes sur dix

Ce taux d'accès à un diplôme du supérieur de 4 jeunes sur dix dans une génération est confirmé par des informations tirées de l'enquête emploi (43 %), les informations dont on dispose sur les parcours des jeunes suivis dans le cadre du panel 89 par la DEP et par les données sur diplômes.

De même, **le taux d'échec dans le supérieur de 20 %** pour des jeunes entrés dans l'enseignement supérieur, soit 10 % d'une génération (50 % de 20 %) est confirmé par des informations tirées de l'enquête emploi et par les informations dont on dispose sur les parcours des jeunes suivis dans le cadre du panel 89 par la DEP. Aussi 11 % des bacheliers généraux entrés dans l'enseignement supérieur sortent sans diplôme, 30 % des bacheliers technologiques et 61 % des bacheliers professionnels.

Sorties de l'enseignement supérieur sans diplôme selon l'orientation après le bac et le type de bac (en %)

	Ensemble des inscrits dans le supérieur après leur bac	dont inscrits en DEUG/ PCEM	dont inscrits en IUT	dont inscrits en STS
Bacheliers généraux	10,7	12,7	6,0	16,3
Bacheliers technologiques	30,1	46,1	13,2	25,2
Bacheliers professionnels	61,0	73,3	29,0	51,9
Ensemble	18,9	18,5	8,7	26,7

Source : panel 89 MEN-DEPP.

Lecture : 12,7 % des bacheliers généraux du panel 89 inscrits à l'Université en DEUG ou en PCEM après leur bac sortiront finalement sans diplôme du supérieur. C'est parmi les bacheliers inscrits en STS après le baccalauréat que le taux de sorties sans diplôme est le plus élevé (27 %), particulièrement parmi les bacheliers professionnels (52 %). Mais les abandons sans diplôme sont très élevés également parmi les bacheliers technologiques et professionnels inscrits en DEUG.

Au total, 86 % des bacheliers continuent après le baccalauréat dans l'enseignement supérieur. 69 % des bacheliers deviennent diplômés de l'enseignement supérieur, 17 % entreprennent des études supérieures mais échouent et 14 % n'entrent pas dans l'enseignement supérieur après le baccalauréat.

Bilan du parcours des bacheliers du panel 89 selon les principales séries de bac en %

	Accès à l'enseignement supérieur	Obtention d'un diplôme de l'enseignement supérieur			Études supérieures non diplômées
		Ensemble	dont dipl. bac + 2	dont dipl. bac + 3 ou +	
ES	97,5	84,1	23,3	60,8	13,4
L	96,2	78,3	18,3	60,0	17,9
S	98,5	92,5	19,9	72,5	6,0
Bacs généraux	97,7	86,8	20,4	66,5	10,8
STT	89,0	55,9	44,6	11,3	33,1
STI	94,3	74,8	62,0	12,8	19,5
Autres tech.	81,9	52,6	23,6	29,0	29,3
Bac. techno	89,1	60,2	45,3	14,9	28,9
Bac. pro	31,1	10,4	9,5	0,9	20,7
Ensemble bac	86,2	69,1	25,6	43,5	17,1

Source : panel 89 MEN-DEPP.

Lecture : 84,1 % des bacheliers ES sortent avec un diplôme de l'enseignement supérieur et 13,4 % entreprennent des études supérieures mais n'obtiennent pas de diplôme. Au total 97,5 % des bacheliers ES continuent leurs études dans l'enseignement supérieur après obtention de leur baccalauréat.

Devenir un an après l'entrée dans le supérieur

Ainsi, dès la première année, des difficultés peuvent apparaître, en partie liées à de mauvaises orientations après le baccalauréat. Une étude de la DEP (cf. B. Dethare [2005], « Que deviennent les bacheliers deux années après leur bac ? », *Note d'information*, ministère de l'Éducation nationale, de l'Enseignement supérieur et de la Recherche, DEP, n° 05-19, juin) montre ainsi que 94 % des bacheliers qui ont poursuivi leurs études après leur baccalauréat continuent l'année suivante : huit sur dix restent inscrits dans la filière commencée mais 14 % choisissent une nouvelle orientation. Enfin 6 % arrêtent leurs études. Mais les parcours sont différents selon la filière choisie à l'entrée dans l'enseignement supérieur. 78 % des étudiants ayant démarré un cursus universitaire (hors IUT) restent l'année suivante à l'Université mais plus de 16 % des étudiants la quittent à la fin de leur première année : 7 % se réorientent en STS, 2 % s'inscrivent en IUT et 4 % vont rejoindre des écoles paramédicales ou sociales. Enfin, 6 % arrêtent leurs études. Du côté des jeunes inscrits en CPGE scientifiques et économiques, huit sur dix qui poursuivent en deuxième année, mais 46 % de ceux qui étaient entrés en classes littéraires quittent la filière au bout d'un an. Les élèves de CPGE qui arrêtent cette filière n'abandonnent pas pour autant les études supérieures : ils se réorientent, le plus souvent vers l'Université hors IUT (plus de 12 %) où plus de la moitié bénéficient d'une admission directe en deuxième année. Du côté des STS, 91 % des étudiants continuent l'année suivante dans cette filière, 3 % se réorientent mais 6 % arrêtent leurs études. Les étudiants des IUT sont 86 % à poursuivre les études entreprises l'année précédente, 12 % changent de formation et se réinscrivent fréquemment en STS (cinq fois sur dix) ou en Université (un tiers des réorientations).

Devenir des étudiants suivant l'orientation prise la première année après le baccalauréat

	Ensemble étudiants	CPGE	Université (hors IUT)	STS	IUT	Autres formations
Passent en deuxième année	62,2	76,5	47,5	84,1	76,9	38,6
– dans la même spécialité	61,5	75,8	46,5	83,7	76,9	37,7
– dans une autre spécialité	0,7	0,6	1,0	0,5	*	0,9
Restent en première année	17,4	1,3	30,1	6,4	8,8	24,3
– dans la même spécialité	10,8	0,4	22,0	4,0	6,5	2,5
– dans une autre spécialité	6,6	0,9	8,1	2,4	2,3	21,8
Se réorientent ailleurs	13,9	22,2	16,4	3,2	12,0	19,7
<i>dont :</i>						
– vers une STS	4,8	0,6	7,3	*	5,9	9,1
– vers un IUT	1,6	4,1	2,4	0,3	*	1,2
– vers l'Université	3,4	12,5	*	1,8	4,1	8,8
Arrêtent leurs études	6,5	ns	6,0	6,2	2,3	17,5

* signifie que la case n'est pas pertinente dans cette colonne.

Source : ministère de l'Éducation nationale, de l'Enseignement supérieur et de la Recherche, Dep, Panel des bacheliers, 2002.

Lecture : 47,5 % des bacheliers qui s'étaient inscrits à l'Université après l'obtention de leur baccalauréat passent en deuxième année.

Les taux de réussite dans les principales filières du supérieur

Les abandons en fin de première année du supérieur ne sont pas les seuls facteurs qui pèsent sur la part de jeunes diplômés du supérieur : s'y ajoute la faiblesse des taux de réussite dans les principales filières du supérieur après le baccalauréat, surtout pour certains profils de bacheliers. Ce sont ainsi les taux de réussite dans les principales filières du supérieur après le baccalauréat, DEUG, BTS et DUT, qui expliquent en partie ces sorties de l'enseignement supérieur sans diplôme. On constate que les taux de réussite au DEUG, au BTS et au DUT ne sont pas très élevés pour les bacheliers technologiques.

En ce qui concerne le DEUG, ce sont 82 % des bacheliers généraux inscrits en DEUG qui l'obtiendront contre seulement 39 % des bacheliers technologiques et 17 % des bacheliers professionnels.

Taux de réussite au DEUG selon l'origine scolaire des étudiants

Série de baccalauréat	1998	1999	2000	2001	2002
Baccalauréat général	79,9	84,5	82,6	81,5	81,9
Baccalauréat technologique	37,3	39,9	38,1	38,4	39,3
Baccalauréat professionnel				17,7	16,8
Tous baccalauréats				75,1	75,5
Dispensés				95,8	89,0
Ensemble des étudiants				75,5	75,7

Source : État de l'École, MEN-DEPP, édition 2004.

La réussite au DUT en deux ans est plus fréquente pour les bacheliers généraux (73,8 %) que pour les bacheliers technologiques (55,2 %) ou professionnels (40,1 %). Ce constat reste le même en cumulé. Seul 1 bachelier professionnel sur 2, 7 bacheliers technologiques sur 10 parmi ceux inscrits en DUT l'obtiennent, contre 94 % des bacheliers généraux.

Taux de réussite au DUT selon l'origine des étudiants - Session 2003

Filière de baccalauréat	Taux de réussite		
	En deux ans	En trois ans	Cumulé
Bacheliers généraux	73,8	20,3	94,1
Bacheliers technologiques	55,2	14,8	70,0
Bacheliers professionnels	40,1	11,0	51,1
Ensemble	66,7	18,5	85,2

Source : MEN-DEPP.

Enfin au BTS, le taux de réussite est de 77 % pour les bacheliers généraux, de 66 % pour les bacheliers technologiques et de 45 % pour les bacheliers professionnels.

Taux de réussite au BTS selon l'origine des étudiants - Session 2004

Diplôme initial	Taux de réussite
Baccalauréat général	77,4
Baccalauréat technologique	66,3
Baccalauréat professionnel	44,8

Source : MEN-DEPP.

Les bacheliers technologiques

Au total 89 % des bacheliers technologiques continuent après le baccalauréat dans l'enseignement supérieur. 60 % des bacheliers technologiques deviennent diplômés de l'enseignement supérieur, 29 % entreprennent des études supérieures mais échouent et 11 % n'entrent pas dans l'enseignement supérieur après le baccalauréat.

Plus de huit bacheliers technologiques sur dix poursuivent des études après leur baccalauréat et la majorité d'entre eux s'inscrivent dans une filière professionnalisée courte : les sections de techniciens supérieurs accueillent un bachelier technologique sur deux (et même deux lauréats de la série STI sur trois), les IUT apparaissant comme une filière d'excellence (10 % des bacheliers technologiques continuent dans cette voie). Mais un bachelier technologique sur cinq se retrouve inscrit en DEUG, souvent par défaut : la moitié n'y passe qu'un an. Trois ans après leur bac, près de six bacheliers technologiques sur dix qui avaient poursuivi leurs études ont obtenu un diplôme de l'enseignement supérieur : trois fois sur quatre il s'agit d'un BTS. Cependant, plus d'un bachelier technologique sur quatre a abandonné ses études sans aucun autre diplôme que le bac : deux sur trois sont des filles titulaires d'un bac STT ou SMS. Les bacheliers technologiques STT ont ainsi plus de difficulté à obtenir un diplôme du supérieur : trois ans après leur baccalauréat, un tiers d'entre eux est sans diplôme du supérieur contre 15 % pour les bacheliers STI. Or les bacheliers STT représentent la moitié des bacheliers technologiques (S. Lemaire [2004], « Les bacheliers technologiques », *Éducation et formations*, ministère de l'Éducation nationale, de l'Enseignement supérieur et de la Recherche, n° 67.).

Les bacheliers professionnels

Au total 31 % des bacheliers professionnels continuent après le baccalauréat dans l'enseignement supérieur. 10 % des bacheliers professionnels deviennent diplômés de l'enseignement supérieur, 21 % entreprennent des études supérieures mais échouent et 69 % n'entrent pas dans l'enseignement supérieur après le baccalauréat ¹.

(1) Cette synthèse sur les bacheliers professionnels est tirée d'une étude de Sylvie Lemaire sur les bacheliers professionnels qui fera l'objet d'une publication dans un numéro d'*Éducation et formations* consacré à l'enseignement professionnel.

Au total, 37 % des bacheliers professionnels continuent leurs études mais n'entreprennent pas tous pour autant des études supérieures. Un certain nombre (8 %) s'inscrivent en effet dans des formations, dites de niveau IV supérieur, d'une durée d'un an en général, qui leur permet d'acquérir une spécialisation professionnelle, comme les mentions complémentaires ou les formations complémentaires d'initiative locale. Ils se sont souvent informés auprès des professionnels du métier qu'ils envisagent pour choisir leur orientation.

Au total, trois bacheliers professionnels sur dix s'inscrivent dans l'enseignement supérieur, la grande majorité pour y préparer un BTS : un bachelier professionnel sur cinq s'inscrit dans une section de techniciens supérieurs (STS) à la rentrée qui suit son baccalauréat, pour les deux tiers dans une spécialité du secteur tertiaire, les bacheliers de la spécialité comptabilité étant les plus nombreux à être accueillis en STS. Seuls les bacheliers ayant d'excellents résultats peuvent espérer être admis en STS : deux bacheliers professionnels sur trois inscrits en STS ont eu une mention, alors que ce n'est le cas que d'un bachelier technologique sur trois et de moins d'un bachelier sur cinq inscrits dans cette filière. Quatre sur dix des bacheliers professionnels qui préparent un BTS sont accueillis dans un lycée public et 15 % sont scolarisés dans un établissement privé. Les autres, soit près d'un bachelier professionnel sur deux (45 %), préparent leur BTS avec un contrat de qualification (28 %) ou d'apprentissage (17 %).

Au total un bachelier professionnel sur trois poursuit ses études par alternance. Cette part importante peut être dans certains cas une réponse aux difficultés rencontrées par les bacheliers professionnels pour être admis en particulier en STS. Mais elle s'explique également par l'expérience de la formation en entreprise qu'ils ont acquise pendant les stages réalisés au cours de leur scolarité. Si la recherche d'une entreprise d'accueil est toujours difficile, dans les faits les entreprises marquent souvent une préférence pour les bacheliers professionnels qui, du fait de leur pratique professionnelle, leur paraissent plus directement opérationnels. Enfin, l'alternance répond également à l'attrait financier de ce mode de formation, pour des bacheliers souvent plus âgés et qui appartiennent majoritairement à des catégories défavorisées : un peu moins de la moitié seulement des bacheliers professionnels qui poursuivent leurs études reçoivent encore une aide matérielle ou financière de leurs parents, alors que c'est le cas pour près de 80 % de l'ensemble des bacheliers.

L'accès des bacheliers professionnels aux instituts universitaires de technologie (IUT) étant très exceptionnel, ceux qui ne sont pas en STS se retrouvent essentiellement dans les filières générales de l'Université. Il s'agit le plus souvent de bacheliers professionnels tertiaires : près d'un sur dix (9 %) s'inscrit en DEUG, essentiellement dans les spécialités AES, sciences humaines, droit ou langues, filières dont le contenu pédagogique leur semble se rapprocher le plus de leur cursus antérieur. La moitié de ceux qui sont en DEUG déclarent qu'ils voulaient en réalité faire autre chose, en particulier un BTS, et sont là, faute d'avoir pu accéder à la formation qu'ils souhaitaient, soit parce que leur candidature n'a pas été

retenue, soit qu'ils n'ont pas trouvé d'entreprise d'accueil pour une formation en alternance.

Seuls 38 % des bacheliers professionnels qui s'étaient inscrits en STS après leur baccalauréat obtiennent leur BTS, avec une meilleure réussite dans les spécialités industrielles que dans les spécialités tertiaires (46 % contre 34 %), où les bacheliers professionnels sont davantage handicapés par leurs lacunes en enseignement général. Ceux qui ont préparé leur diplôme par la voie scolaire l'obtiennent plus souvent que ceux qui l'ont préparé par alternance (45 % contre 30 %), les taux de réussite les plus élevés étant atteints par ceux qui étaient scolarisés dans un établissement public (53 %). En effet, les contraintes de l'alternance sont importantes, avec la nécessité de s'adapter à un rythme de travail soutenu et de voir généralement réduit le temps de formation en enseignement général. De plus, certains ne vont pas jusqu'au bout de leur formation et abandonnent avant l'examen, ayant l'opportunité d'être recrutés sur un contrat de travail à temps plein.

Les bacheliers professionnels qui étaient entrés à l'Université se retrouvent en grande difficulté : plus de neuf sur dix des bacheliers professionnels inscrits à l'Université après leur baccalauréat sortiront sans diplôme de l'enseignement supérieur.

Au total, cinq ans après l'obtention de leur baccalauréat, deux sur trois des bacheliers qui s'étaient inscrits dans l'enseignement supérieur sont sortis sans diplôme. Ainsi, seul un bachelier professionnel sur dix est lauréat de l'enseignement supérieur. Les bacheliers professionnels diplômés du supérieur, dont plus de trois sur quatre ont obtenu leur baccalauréat avec une mention, sont donc peu nombreux. 85 % des bacheliers professionnels diplômés du supérieur sont lauréats d'un BTS, soit qu'ils soient entrés en STS après leur baccalauréat, soit qu'ils aient rejoint cette filière après un passage par une autre formation.

Le dispositif mis en place à l'Université de Lille I, pour informer, orienter, accueillir, inscrire les néo-bacheliers

Octobre année ($n-1$) – février année n

- Participation aux forums d'information organisés dans les lycées (initiative lycées)
- Animation de séances d'information au sein des classes de 1^{re} et Terminales (initiative Université)
- Opérations université en fonctionnement : accueil en demi-journées de découverte de classes de lycéens
- Participation au salon de l'étudiant

Mars – année n

- Journée portes ouvertes
- Démarrage de la mise à disposition du DOP (Dossier d'orientation pédagogique) aux futurs bacheliers (téléchargeable sur le site Internet) – à retourner pour le 15 juin

Mai – année n

- Démarrage de la pré-inscription par Internet des futurs étudiants

Juin – année n

- Étude des dossiers d'orientation pédagogique par les responsables de formations
- Envoi d'un courrier personnalisé à chaque futur étudiant

Juillet – année n

- Entretien d'orientation
- Début des inscriptions

Responsabilité du dispositif

- Mission relations lycées-Université

Intervenants dans le dispositif

- Université : personnels des services : accueil, information, orientation – de la scolarité et de la vie étudiante ; personnels enseignants-chercheurs ; directeurs d'études
- Lycées : réseau d'enseignants correspondants ; CPE ; chefs d'établissement

Annexe 3

Liste des auditions et rencontres effectuées par la commission

Organisations auditionnées	Délégation conduite par :	Dates
UNEF (Union nationale des étudiants de France)	M. JULLIARD Président	Mercredi 10 mai 2006
FAGE (Fédération des associations générales d'étudiants)	M. MARTINS Président	Mercredi 10 mai 2006
CPU (Conférence des présidents d'université)	M. LICHTENBERGER Président Commission pédagogique	Mercredi 10 mai 2006
UNI (Union nationale interuniversitaire)	M. ROUGEOT Président	Mercredi 17 mai 2006
PDE (Promotion et défense des étudiants)	M ^{me} FOLLIET Présidente	Mercredi 17 mai 2006
CNCP (Commission nationale de la certification professionnelle)	M. ASSERAF Président	Mercredi 17 mai 2006
SGEN-CFDT (Fédération des syndicats généraux de l'Éducation nationale de l'Enseignement supérieur et de la Recherche)	M. VILLENEUVE Secrétaire général	Jeudi 18 mai 2006
CFDT (Confédération française démocratique du travail)	M ^{me} THOMAS Secrétaire confédérale	Jeudi 18 mai 2006
UNSA (Union nationale des syndicats autonomes)	M. TRICOCHÉ Secrétaire général	Jeudi 18 mai 2006
CSEN (Confédération syndicale de l'Éducation nationale)	M. GAY Secrétaire général	Jeudi 18 mai 2006
SNESUP (Syndicat national de l'enseignement supérieur)	M. FABRI Secrétaire général	Mercredi 24 mai 2006
FSU (Fédération syndicale unitaire)	M. ASCHIERI Secrétaire général	Mercredi 24 mai 2006

Organisations auditionnées	Délégation conduite par :	Dates
AFIJ (Association pour faciliter l'insertion professionnelle des jeunes)	M. LAMARD Directeur général	Mercredi 31 mai 2006
CGT (Confédération générale du travail)	M. DONEDDU Secrétaire confédéral	Mercredi 31 mai 2006
CGT – FO (Force ouvrière)	M ^{me} PUNGIER Secrétaire confédérale	Mercredi 31 mai 2006
DES (Direction de l'enseignement supérieur)	M. MONTEIL Directeur	Mercredi 31 mai 2006
Confédération étudiante	M ^{me} COUDRY Présidente	Jeudi 1 ^{er} juin 2006
Rencontre avec M. WALTER Secrétaire général de la CGC Rapporteur de l'avis du CES sur l'insertion professionnelle des jeunes issus de l'enseignement supérieur		Jeudi 1 ^{er} juin
DEP (Direction de l'évaluation et de la prospective) CEREQ (Centre d'études et de recherches sur les qualifications) DARES (Direction de l'animation de la recherche, des études et des statistiques)	M. VITRY Directeur de la DEP M. QUERE Directeur du CEREQ M. MAGNIER Directeur de la DARES	Jeudi 1 ^{er} juin 2006
CFTC (Confédération française des travailleurs chrétiens)	M. GOURLET Secrétaire confédéral	Jeudi 1 ^{er} juin 2006
ACFCI (Association des chambres françaises de commerce et de l'industrie)	M. BERNARDIN Président	Mercredi 7 juin 2006
Rencontre avec le président de l'Assemblée nationale		Mercredi 7 juin
CGE (Conférence des grandes écoles)	M ^{me} REYNIER Directrice générale de l'ENSAM	Mercredi 7 juin 2006
SNES (Syndicat national de l'enseignement du second degré)	M ^{me} JEAN Secrétaire générale	Mercredi 7 juin 2006
SNPDEN (Syndicat national des personnels de direction de l'Éducation nationale)	M. GUITTET Secrétaire général	Mercredi 13 juin 2006
CGC (Confédération générale des cadres)	M. LECANU Secrétaire national	Mercredi 13 juin 2006

Organisations auditionnées	Délégation conduite par :	Dates
ADIUT (Assemblée des directeurs d'IUT)	M. PIERROT Président	Mardi 13 juin 2006
USEM (Union des sociétés étudiantes mutualistes)	M. BIDOUD Président	Mardi 13 juin 2006
MEDEF (Mouvement des entreprises de France)	M. PÉBEREAU Président de la BNP Paribas	Mardi 13 juin 2006
CGPME (Confédération générale des petites et moyennes entreprises)	M. ROUBAUD Président	Mercredi 14 juin 2006
Génération précaire	M. PAYOU	Mercredi 21 juin 2006
ID – FAEN Indépendance et direction	M. TOUSSAINT de QUIEVRECOURT Secrétaire général	Mercredi 21 juin 2006
CDEFI (Conférence des directeurs d'écoles françaises d'ingénieur)	M. JACQUET 1 ^{er} vice-président	Mercredi 21 juin 2006
ARF (Association des régions de France)	Monsieur FOUGÈRES Vice-président de l'Association des régions de France	Jeudi 22 juin 2006
SÉNAT Commission des Affaires Culturelles	Monsieur le ministre VALADE Président	Mercredi 28 juin 2006
UPA (Union Professionnelle Artisanale)	M. PERRIN Président	Mercredi 28 juin 2006
Inspection générale de l'Éducation nationale	M. PERRET Doyen de l'Inspection générale de l'Éducation nationale	Mercredi 28 juin 2006
AMUE (Agence de mutualisation des universités et établissements de l'enseignement supérieur)	M. LUSSAULT Président	Mercredi 30 août 2006
Conférence des directeurs de STAPS (Unité de formation et de recherche en sciences et techniques des activités physiques et sportives)	M. BERTSCH Président de la section C3D	Mercredi 30 août 2006
LAB'HO (Labo ADECCO. Observatoire des hommes et des organisations)	M ^{me} LEVET Directrice	Mercredi 30 août 2006
ANIMAFAC	M ^{me} GRATACOS Déléguée générale	Lundi 4 septembre 2006
CCIP (Chambre de commerce et d'industrie de Paris)	M. SIMON Président	Mercredi 6 septembre 2006

Organisations auditionnées	Délégation conduite par :	Dates
SNP (Syndicat national des psychologues)	M ^{me} CARON Maître de conférences Responsable de formation	Mercredi 6 septembre 2006
UIMM (Union des industries et métiers de la métallurgie)	M. DE CALAN Délégué général	Mercredi 13 septembre 2006
Association Bernard GREGORY	M ^{me} PRETCEILLE Présidente	Mercredi 20 septembre 2006
SYNTEC	M ^{me} MICHON Déléguée générale	Mercredi 20 septembre 2006
APCM (Assemblée permanente des Chambres des métiers)	M. MOUTOT Directeur général	Mercredi 20 septembre 2006
APCE (Agence pour la création d'entreprises)	M. MATHOT Directeur général	Mercredi 20 septembre 2006
M. FAUCONNIER Patrick Professeur d'université à Marne-la-Vallée		Mardi 26 septembre
M. FEUTRIE Michel Vice-président d'université à Lille I Responsable du pôle « Formation continue »		Mardi 26 septembre

La commission du débat national « Université-emploi » a été auditionnée par :

- la commission des affaires culturelles du Sénat (président : M. VALADE) ;
- la commission des affaires culturelles, familiales et sociales de l'Assemblée nationale (président : M. DUBERNARD) ;
- la commission des affaires économiques, de l'environnement et du territoire de l'Assemblée nationale (président : M. OLLIER).

Organisations ayant fourni une contribution écrite à la commission :

- la conférence des doyens des UFR scientifiques des universités françaises ;
- la FNSAESR (Fédération nationale des syndicats autonomes de l'enseignement supérieur et de la recherche) – Professeur Jean-Louis CHARLET.

La mise en perspective des préconisations du bilan d'étape

La commission a remis son bilan d'étape le 29 juin 2006 au ministre de l'Éducation nationale, de l'Enseignement supérieur et de la Recherche et au ministre délégué à l'Enseignement supérieur et à la Recherche. Ce bilan d'étape comportait des préconisations dont certaines étaient susceptibles d'être mises en œuvre tout ou partiellement à brève échéance. C'est pourquoi, avant de formuler de nouvelles propositions il nous a semblé important de revenir sur celles-ci et notamment faire un constat de ce qui a déjà évolué entre-temps. Nous avons ainsi classé nos différentes mesures du bilan d'étape en quatre groupes :

1. des mesures réalisées ou en cours de généralisation ;
2. des mesures qui sont partiellement mises en œuvre ou qui commencent à l'être ;
3. des mesures en cours d'instruction ;
4. des mesures non encore instruites au moment de la rédaction du rapport final.

* * *

Il convient de noter que les références ci-après ne correspondent pas à la numérotation du présent rapport mais à l'architecture des propositions du bilan d'étape (29 juin 2006).

Des mesures réalisées ou en cours de généralisation

- Préconisation A5. Informer les étudiants des taux de succès de la formation choisie

Ces informations figurent désormais dans le portail étudiant. Les universités devront également les fournir à l'étudiant lors de son inscription pédagogique.

- Préconisation B3. Rendre les dénominations des diplômes compréhensibles pour les étudiants et les employeurs

Ce souci préside à la mise en œuvre des habilitations de « l'acte II » du dispositif LMD grâce à une simplification de l'architecture de l'offre de formation et un resserrement des mentions et spécialités au sein des grands domaines de formation. Cela se fera dans le cadre des différentes vagues de contractualisation entre le ministère et les universités.

- Préconisation B4. Nommer un délégué interministériel à l'orientation et à l'insertion professionnelle

Placé sous la double tutelle du ministre de l'Éducation nationale et du ministre chargé de l'Insertion professionnelle des jeunes, son rôle sera de mettre en cohérence et en synergie des dispositifs existants en matière d'information, d'orientation et d'insertion professionnelle. Cette recommandation, que nous avons formulée dans notre rapport d'étape, a déjà été reprise puisque le décret n° 2006-1137 du 11 septembre 2006 institue un délégué interministériel à l'orientation qui coordonne les actions de l'État dans les domaines de l'information sur les métiers, de l'orientation scolaire et dans les établissements d'enseignement supérieur, de la préparation à l'emploi et de l'insertion professionnelle des jeunes. Il est chargé de la mise en place et du suivi d'un schéma national de l'orientation et de l'insertion professionnelle.

- Préconisation C1. Rendre obligatoire dans toute licence : un module « Projet professionnel personnalisé », la maîtrise d'une langue vivante, l'informatique et les outils bureautiques ainsi que les compétences de base pour la recherche d'emploi.

Les documents adressés depuis l'été par le ministère de l'Éducation nationale, de l'Enseignement supérieur et de la recherche aux universités indiquent désormais clairement qu'un module « Projet personnel de l'étudiant » est exigé dans tout dossier d'habilitation de licence. Les modules de langues vivantes et d'informatique sont en cours de généralisation et le module « Recherche d'emploi » va être rendu obligatoire comme cela nous a été confirmé par le directeur général de l'enseignement supérieur et de la recherche.

- Préconisation C5. Annexer à tous les diplômes un document indiquant avec précision les compétences acquises en cours de formation.

Le « supplément au diplôme » qui décrit le parcours de formation de l'étudiant est en cours de généralisation d'après les informations obtenues par le ministère. Un séminaire national destiné à toutes les universités françaises a été réalisé par la Direction générale de l'enseignement supérieur afin de diffuser cette bonne pratique. Les compétences qui sont associées aux diplômes figurent au Répertoire national des compétences professionnelles (RNCP) et l'ensemble des formations habilitées par la ministère de l'Éducation nationale, de l'Enseignement supérieur et de la Recherche sont progressivement en train d'y être inscrites.

- Préconisation C8. Valoriser et encadrer les stages.

Le décret qui a été publié et la charte des stages signée par les organisations patronales, les organisations étudiantes et les ministres

Goulard et Larcher répondent à cet objectif. La préconisation d'un stage obligatoire dans chaque cursus, y compris les licences généralistes, n'a pas encore été généralisée.

- Préconisation D3. Développer la formation tout au long de la vie.

Les mesures correspondantes (suppression de la distinction formation initiale/formation permanente, valorisation des acquis de l'expérience) ont été relayées par la Direction générale de l'enseignement supérieur dans ses instructions aux universités. Toutefois beaucoup reste à faire du côté des universités.

Des mesures qui sont partiellement mises en œuvre ou qui commencent à l'être

- Préconisation A1. Mettre en place un accompagnement individualisé des jeunes sortis sans diplôme de l'Université depuis 3 ans.

Tout étudiant qui sort sans diplôme de l'Université doit impérativement bénéficier, de la part de l'établissement, d'un entretien individuel et d'une mise en contact avec les services adaptés à sa situation. Des rapprochements sont en cours entre le service public de l'emploi et certaines universités pour aider les étudiants qui se trouvent dans cette situation.

- Préconisation B2. Accompagner l'insertion professionnelle des étudiants diplômés en 2006.

L'AFIJ bénéficie de subventions ministérielles pour ce type d'accompagnement.

- Préconisation C2. Proposer un parcours professionnalisé en L3 à tout étudiant qui le souhaite.

Cette mesure nécessite une forte mobilisation des universités. Nous avons noté que plusieurs universités cherchaient à mettre en œuvre cette préconisation en coopération avec les entreprises.

- Préconisation C7. Favoriser l'élaboration d'annuaires d'anciens étudiants de l'établissement et de banque de données de CV.

Cette action, qui peut être portée par les associations d'étudiants et d'anciens étudiants, repose sur des mesures incitatives mises en place par les universités auprès de ces dernières. La direction générale de l'enseignement supérieur nous a indiqué que cette mesure a parfaitement sa place dans les projets d'établissement au titre du suivi de l'insertion.

- Préconisation C9. Fusionner les masters professionnels et les masters recherche

Cette mesure qui est actuellement étudiée par la Direction générale de l'enseignement supérieur permet une meilleure lisibilité,

notamment internationale, des diplômés. Elle est instruite dans le cadre de la prochaine modification de la réglementation relative au diplôme national de master, modification appelée par la réforme des études doctorales.

- Préconisation D1. Augmenter de 10 000 le nombre d'étudiants apprentis à l'Université.

Dès la rentrée 2006-2007, il a été noté une évolution positive du nombre d'apprentis au sein des universités françaises. Les chiffres demandent encore à être consolidés mais les premières estimations au 1^{er} octobre 2006 indiquent une augmentation de 2 500 à 3 000 apprentis par rapport à la même date en 2005. Il y a tout lieu de penser que cette tendance devrait se poursuivre.

- Préconisation D4. Inciter les entreprises à développer un pacte de confiance avec la jeunesse.

Le Medef, la CGPME et l'UPA mettent en place actuellement des dispositifs permettant de rapprocher durablement leurs adhérents et les universités. Beaucoup reste à faire en la matière et nous insisterons fortement sur cet aspect dans le présent rapport final.

Des mesures en cours d'instruction

- Préconisation A2. Proposer 5 000 places en STS et en IUT au second semestre de l'année universitaire 2006-2007 pour les étudiants en situation d'échec à l'Université en recourant principalement à l'alternance et à l'apprentissage.

La possibilité est actuellement à l'étude. Elle fonctionne déjà localement dans certaines académies.

- Préconisation A6. Constituer dans chaque université une direction des stages, des emplois et des carrières.

La Direction générale de l'enseignement supérieur étudie actuellement la possibilité d'inscrire cette mesure dans les projets d'établissement et de contractualiser avec les universités sur ce point précis.

- Préconisation A7. Créer une commission de l'enseignement professionnel post-bac dans chaque académie.

Plusieurs recteurs-chanceliers travaillent à l'élaboration d'une telle commission au sein de leur académie.

- Préconisation B1. Créer dans chaque université un observatoire des parcours des étudiants et de leur insertion professionnelle.

Fondée sur la réussite de l'expérience de l'Université de Marne-la-Vallée, cette mesure pourrait être envisagée, dans une optique d'efficacité, au niveau du site universitaire et non plus de l'établissement. Les actions pourraient ainsi être mutualisées entre universités d'un même site.

- Préconisation C4. Prévoir des dispositions adaptées aux étudiants salariés et aux auditeurs de la formation continue.

Si l'organisation des enseignements (horaires, etc.) ne soulève pas de difficultés particulières, l'attribution de crédits ECTS au bénéfice d'étudiants salariés ou en formation continue doit être traitée dans le cadre de la validation des acquis de l'expérience, en mettant en regard l'activité professionnelle, les compétences reconnues et la nature du diplôme visé.

- Préconisation C6. Lancement d'un projet « traçabilité des étudiants » pour mesurer l'insertion professionnelle trois ans après la sortie de l'Université.

Cette mesure est liée à une réactivation des SCUIO et à la mise en place des observatoires évoqués dans la mesure 2.1. Par ailleurs, la traçabilité des étudiants suppose un suivi de chacun à partir d'un identifiant national (n° Insee), ce qui n'est pas encore le cas actuellement.

- Préconisation C10. Inviter les fonctions publiques à publier leurs postes aux concours très en amont.

Cette mesure nécessite une forte concertation interministérielle car actuellement le Minefi ne vise les arrêtés d'ouverture des postes aux concours que lorsqu'il dispose de l'ensemble des informations sur les vacances d'emplois constatées ou certaines.

- Préconisation D2. Encourager les universités à créer un CFA ou à établir des partenariats avec les CFA existants.

Les universités semblent actuellement privilégier la voie du partenariat avec les CFA existants.

- Préconisation D6. Inciter les universités à développer les dispositifs études/travail à temps partiel.

La Direction générale de l'enseignement supérieur étudie la possibilité d'inciter les universités à organiser des rythmes de formation différents pour les étudiants à plein temps et pour ceux qui, travaillant à temps partiel, doivent prolonger leur cursus sur une plus longue période. Il conviendrait de créer un cadre permettant d'identifier au sein de la population étudiante, deux groupes distincts : étudiants à temps plein/étudiants à temps partiel afin d'encourager les établissements à aménager davantage, comme dans d'autres pays, les régimes d'études.

Des mesures non encore instruites au moment de la rédaction du présent rapport final

- Préconisation A3. Privilégier l'accès des bacheliers technologiques tertiaires dans les départements tertiaires d'IUT.

L'association des directeurs d'IUT a indiqué à la commission que, pour augmenter le nombre de bacheliers technologiques dans les IUT,

il faut envisager l'évolution de la capacité d'accueil en IUT sous réserve d'une réflexion sur l'ensemble des débouchés à l'issue du DUT.

- Préconisation A4. Mettre en place un parcours de soutien pour les bacheliers professionnels.

Cette mesure est préconisée par la conférence des présidents d'universités qui indique que certaines universités sont disposées à effectuer des expérimentations dans ce sens.

- Préconisation B5. Mettre en place au niveau académique des comités régionaux de l'information, de l'orientation et de l'insertion professionnelle.

Une telle structure, associant des administrations déconcentrées de différents ministères, des collectivités territoriales, des représentants des milieux socio-économiques et des associations étudiantes, nécessite un examen approfondi et sera à étudier par la délégation interministérielle à l'information et à l'orientation.

- Préconisation C3. Augmenter le nombre de professeurs associés et leur conférer de nouvelles fonctions pour rapprocher l'Université et l'entreprise.

Si l'Université a besoin d'enseignants issus du monde professionnel, la question des professeurs associés, de leur nombre, de leur statut et de leurs missions, appelle – par sa complexité et ses ramifications – une étude approfondie.

- Préconisation D6. Exclure les revenus des emplois des étudiants salariés du calcul du plafond d'éligibilité des bourses.

Cette proposition reste à expertiser dans le cadre de l'examen général du dispositif des bourses engagé à la suite du récent rapport Wauquiez d'une part, et du rapport de la mission d'audit de modernisation sur la gestion des bourses de l'enseignement supérieur, d'autre part.

Bibliographie

AGHION, P., COHEN, E., *Éducation et croissance*, Rapport pour le conseil d'analyse économique, La Documentation française, 2004.

APEC, *Les études de l'emploi cadre* : « Diplômés en 2003 : situation professionnelle en 2004 », sept. 2004) ; *Les études de l'emploi cadre* : « L'insertion professionnelle des jeunes diplômés : promotion 2002 », 2005).

ASSOCIATION CONTRAT SOCIAL, « Revigorer la recherche et l'enseignement supérieur français », août 2006, document téléchargeable sur www.contrat-social.com.

BARET P., *L'École et la République*, Fayard, 2006.

BAUDELLOT, C., ESTABLET, R., *Le niveau monte*, Le Seuil, 1989.

BEBEAR, C., *Résorber les inégalités d'insertion dans l'entreprise*, Rapport au Premier ministre, 2004.

BERBAUM, J., *Apprentissage et formation*, PUF, 1989.

BREF CEREQ, « De la thèse à l'emploi », juin 2005.

–, « 1995-2003, l'apprentissage aspiré par le haut », mars 2005.

–, « Enseignement supérieur court et apprentissage : les évolutions de la formation en région », novembre 2002.

–, « Insertion dans l'entreprise et formation en cours d'emploi », 2002.

–, « L'apprentissage : nouveaux territoires, nouveaux usages », mai 2001.

–, « L'enseignement supérieur professionnalisé : un atout pour entrer dans la vie active ? », mars 2003.

–, « La politique d'aide à l'emploi a changé, les caractéristiques du marché du travail des jeunes demeurent », novembre 1998.

–, « Les jeunes issus de l'immigration : de l'enseignement supérieur au marché du travail », février 2004.

- , « Les jeunes qui sortent sans diplôme de l'enseignement supérieur », septembre 2003.
- , « Lorsque le processus d'insertion professionnelle paraît grippé », mars 2004.
- , « Quels secteurs pour les débutants ? », mai 1999.
- , « D'une génération à l'autre, les effets de la formation initiale sur l'insertion », septembre 2005.
- , « L'apprentissage : une idée simple, des réalités diverses », octobre 2005.
- CAMDESSUS, M., rapport intitulé « Le sursaut – vers une nouvelle croissance pour la France », 2004.
- CERCLE VINCI, *Comment faciliter l'entrée sur le marché des jeunes diplômés de l'enseignement supérieur ?*, Rapport au ministre délégué à l'Enseignement supérieur et à la Recherche, 2006.
- COMMISSION DU DÉBAT NATIONAL SUR L'AVENIR DE L'ÉCOLE, *Les Français et leur école : le miroir du débat*, Dunod, 2004.
- CONFÉRENCE DES GRANDES ÉCOLES, « Résultats de l'enquête 2004 sur l'insertion des jeunes diplômés », juin 2004.
- CONSEIL D'ANALYSE ÉCONOMIQUE, *Formation tout au long de la vie*, La Documentation française, 2000.
- CONSEIL ÉCONOMIQUE ET SOCIAL, « L'insertion professionnelle des jeunes issus de l'enseignement supérieur », juillet 2005.
- COUR DES COMPTES, « La gestion du système éducatif », avril 2003.
- DARCOS, X., *L'art d'apprendre à ignorer*, Plon, 2000.
- DARES, « De mars 1997 à mars 2001, une participation accrue des jeunes à l'emploi », janvier 2002.
- , « Formation des jeunes : les entrées en contrats d'apprentissage et de qualification en 2000 », février 2002.
- DAVIDENKOFF, E., KAHN, S., *Les universités sont-elles solubles dans la mondialisation ?*, Hachette, 2006.
- DREES, « Débuts de vie professionnelle et acquisition de droits à la retraite », *Étude et résultats*, n° 401, mai 2005.
- DURU-BELLAT, M., *L'inflation scolaire : les désillusions de la méritocratie*, Le Seuil, 2006.
- , VAN ZANTEN, A., *Sociologie de l'école*, Armand Colin, 1999.
- ÉDUCATION ET FORMATIONS (MEN), « La question de l'articulation entre le second degré et l'enseignement supérieur », n° 66, juillet-décembre 2003.
- EMORINE, J.-P., *Entreprises et jeunes diplômés*, Actes du colloque organisé au Sénat, juin 2006.

- FAUCONNIER, P., *La fabrique des « meilleurs »*, Le Seuil, 2005.
- FIP (Fondation pour l'innovation politique), *De la diplomation à l'emploi : pour un renouveau de la politique scolaire et universitaire*, juin 2006.
- HCEEE (Haut comité éducation, économie et emploi), « Objectif 50 % d'une génération diplômée de l'enseignement supérieur », La Documentation française, 2006.
- , *Rapport d'activité 2002-2003* : « L'enseignement supérieur court face aux défis socio-économiques » ; *Rapport d'activité 2001-2002* : « La transition professionnelle des jeunes sortants de l'enseignement secondaire ».
- IGAENR, rapport n° 2005-031, *La mise en place du LMD*.
- INSEE, « Adéquation entre formation et emploi : ce qu'en pensent les salariés », juin 1997.
- INSEE PREMIÈRE, « Investir dans la formation continue », février 2000.
- INSTITUT MONTAIGNE, *Enseignement supérieur : aborder la compétition mondiale à armes égales ?*, 2001.
- , *Avoir des leaders dans la compétition universitaire mondiale*, 2006.
- LE BOTERF, G., « Compétence et navigation professionnelle », Les Éditions d'Organisation, 2000.
- MALGLAIVE, G., « Théorie et pratique, approche critique de l'alternance en pédagogie », *Revue française de pédagogie*, n° 61, 1982.
- , *Enseigner à des adultes*, PUF, 1990.
- MEC (Mission d'évaluation et de contrôle de l'Assemblée nationale), *La gouvernance des universités françaises dans le contexte de la LOLF*, 2006.
- MIGNOT-GERARD, S., MUSSELIN, C., « *Chacun son LMD* » : *L'adoption par les universités françaises du schéma européen des études supérieures en deux cycles*, Rapport du CSO/ESEN, 2005.
- MUSSELIN, C., *La longue marche des universités françaises*, PUF, 2001.
- NAUZE FICHET, E., « Diplôme et insertion sur le marché du travail : approche socioprofessionnelle et salariale du déclassement », *Économie et statistique*, n° 354, 2002.
- NOTE D'INFORMATION DE LA DEP (MEN), « Comparaison entre l'insertion des apprentis et des lycéens sortis du système éducatif en 2001 », novembre 2002.
- , « La formation continue universitaire consacre une part toujours plus importante aux formations diplômantes », février 05-06.
- , « La réussite en Licence : des disparités importantes », mars 05-08.
- , « Les bacheliers S : motivations et choix d'orientation après le baccalauréat », avril 05-15.
- , « Les licences professionnelles en 2004-2005 », avril 06-12.

- , « Prospective emploi-formation à l'horizon 2010 », juillet 02-30.
- , « Que deviennent les bacheliers, les deux après leur bac ? Évolution 1996-2002 », juin 04-14.
- , « Que deviennent les nouveaux bacheliers, les deux années après leur bac ? », juin 05-19.
- ORIVEL, F., « Pourquoi les universités françaises sont-elles si mal classées dans les palmarès internationaux ? », notes de l'Iredu, mai 2004.
- PARIAT, M., ALLOUCHE-BENAYOUN, J., *Guide de l'insertion professionnelle et sociale*, Dunod, 1998.
- PITTE, R., *Jeunes, on vous ment : reconstruire l'Université*, Fayard, 2006.
- PROGLIO, H., *L'insertion des jeunes sortis de l'enseignement supérieur*, Rapport du groupe de travail, 2005.
- RENAUT, Alain, *Que faire des universités ?*, Bayard, 2002.
- REPÈRES ET RÉFÉRENCES STATISTIQUES DEP, 2005.
- Secrétariat d'État aux droits des femmes, « La formation professionnelle : diagnostics, défis et enjeux », mars 1999.
- SEIBEL, C., *Entre chômage et difficultés de recrutement : se souvenir pour prévoir*, La Documentation française, 2001.
- THARIN, I., *Orientation, réussite scolaire : ensemble, relevons le défi*, Rapport au Premier ministre, 2005.
- VERNIÈRES, M., *Formation, emploi, enjeu économique et social*, Cujas, 1993.
- VINCENS, J., « Universités : un diplôme et un emploi pour chaque étudiant ? », note n° 437 du LIRHE, septembre 2006.
- WAUQUIEZ, L., *Les aides aux étudiants. Les conditions de vie étudiante : comment relancer l'ascenseur social ?*, Rapport au Premier ministre, juillet 2006.

Éléments de bibliographie commentés sur l'insertion des diplômés et des non-diplômés

Auteur	Date	Titre	Mots-clés	Résumé et liens électroniques
APEC	2005	« L'insertion professionnelle des jeunes diplômés 2002 », <i>Les études de l'emploi cadre</i>	Offre/demande, professionnalisation	L'accès au premier emploi cadre des jeunes diplômés, selon le secteur d'activité, deux ans après l'obtention du diplôme. http://www.hmg.inpbg/APEC%20Diplome03.pdf#search=L%E2%80%99insertion%20professionnelle%20des%20jeunes%20dipl%C3%B4m%C3%A9s%202002.%20Les%20C3%A9nudes%20d%20e%201%20E2%80%99emploi%20cadre%20APEC
Artus, Patrick et Maillard, Laure	2006	« Le marché du travail en France : un problème dramatique d'« appartenance » particulièrement pour les jeunes et les peu qualifiés », <i>IUT Flash</i> , n° 121	Offre/demande	La précarité de l'emploi des peu qualifiés et particulièrement des jeunes est évidente, alors qu'il est difficile de recruter dans certains secteurs. L'inadéquation de l'offre et de la demande d'emploi peut venir de niveaux de qualification, des règles du marché du travail, du fonctionnement du régime d'assurance-chômage comme de la spécialisation des jeunes salariés. Les auteurs suggèrent de « passer de la protection de l'emploi à la protection du salarié », notamment en améliorant les formations initiales et les politiques actives de retour à l'emploi, sur le modèle danois. http://www.ixis-cib.com/Federal/Recherche/Asp/Public/Flashes.asp?pType=total
Aubry, C. (LGC) et Dauty, F., Université de Toulouse I, LIRHE	2004	« Professionnalisation du supérieur : entre dynamique des emplois et des modes de recrutement et conséquences de la hausse du niveau d'éducation des jeunes : le cas des formations "banque" », <i>Éducation et formations</i> , n° 67	Professionnalisation, offre/demande	La professionnalisation de l'enseignement supérieur est liée à la diversification des profils des bacheliers, mais aussi à l'évolution des pratiques de recrutement des entreprises, plus ouvertes aux anciens étudiants de l'Université. http://www.education.gouv.fr/stateval/revue/revue67/revue67.htm
Béduwé, Catherine et Giret, Jean-François	2004	« Le travail en cours d'études a-t-il une valeur professionnelle ? », <i>Économie et statistique</i> , n° 378-379, CEREQ	Travail, professionnalisation	80 % des anciens étudiants ont exercé une activité rémunérée pendant leurs études. La valeur ajoutée du travail en cours d'études pour l'insertion professionnelle dépend de la qualification de ce travail et de son rapport avec la formation. http://www.insee.fr/fr/ffc/docs_ffc/es378-379d.pdf
Béduwé, Catherine, LIRHE, Université Toulouse I	2004	« L'emploi non qualifié dans les trajectoires professionnelles de jeunes débutants », in <i>Le travail non qualifié. Permanences et paradoxes</i> , La Découverte	Précarité, enseignement secondaire	La croissance des emplois non qualifiés dans les années 1990 a davantage profité aux jeunes diplômés qu'aux non-diplômés. Un jeune sur deux occupe un emploi non qualifié en début de vie active. Débuter par un emploi non qualifié ne condamne pas à la précarité ou au déclassement durable ; mais cet « effet tremplin » joue surtout pour les titulaires, au moins, d'un CAP. http://lirhe.univ-tlse1.fr/publications/notes/431-06.pdf
Béret, Pierre (LEST), Giret, J.-F., Recoilliet, I. (CEREQ)	2004	« L'évolution des débouchés professionnels des docteurs : les enseignements de trois enquêtes du CEREQ », <i>Éducation et formations</i> , n° 67	Conjoncture, doctorat	Le taux de chômage des docteurs 2001 était de 14 % à un an et 7,4 % à trois ans. Les conditions d'insertion se sont améliorées, mais les différences entre disciplines se sont accrues, aussi bien à l'intérieur des sciences exactes que des SHS. La fonction publique occupe de moins en moins de docteurs. http://trf.education.gouv.fr/pub/eduei/dpd/revue67/article9.pdf
Bonnal, Lilianne, Clément, David, et Mendes, Sylvie, GREMAQ-CEREQ	2004	« L'accès au premier emploi au cours des années 1990 : le cas des apprentis et des lycéens. »	Apprentissage, enseignement secondaire	Insertion des anciens élèves de CAP/BEP et des apprentis. L'apprentissage est la filière la plus souvent choisie par les élèves qui ont un parcours scolaire chaotique. La réussite au diplôme reste un fort déterminant de l'insertion. L'apprentissage est un atout pour la sortie du chômage comme pour l'accès à l'emploi. http://www.insee.fr/fr/ffc/docs_ffc/es378-379e.pdf

Auteur	Date	Titre	Mots-clés	Résumé et liens électroniques
Bédoué, Catherine <i>et al.</i> , Université Toulouse I, LIRHE	2005	<p><i>Des formations pour quels emplois ?</i>, La Découverte.</p> <p>Voir les articles :</p> <ul style="list-style-type: none"> - Catherine Bédoué : « Peut-on parler de relation formation emploi au sein des emplois non qualifiés ? » - Liliane Bonnal, Rachid Boumahdi <i>et al.</i> : « Quelle relation formation-emploi pour les jeunes de niveau CAP-BEP ? Une comparaison entre les sortants d'apprentissage et de lycée professionnel » - Mireille Bruyère, Jean-Michel Espinasse, Bernard Fourcade : « Trajectoires professionnelles, compétences et construction du signal » - Mireille Bruyère, Philippe Lemistre : « Trouver un emploi en rapport avec sa spécialité de formation : une situation rentable ? » - Jean François Giret : « Quand les jeunes s'estiment déclassés » - Guy Ouriac : « Décentralisation et pilotage de l'offre régionale de formation : risques, opportunités, méthodes » - Jean Vincens : « L'adéquation formation-emploi » 	Professionnalisation, offre/demande	Une « bonne correspondance » entre formation initiale et emplois occupés, tant en termes de niveaux que de spécialités, n'est pas aujourd'hui la règle en France, même pour les formations professionnelles. La volonté d'ajuster les formations aux emplois se heurte aux stratégies des différents acteurs. La dernière partie de l'ouvrage met l'accent sur les phénomènes de « déclassement »
Carlter, Virginie	2000	<p><i>Une interprétation économique des politiques publiques d'insertion professionnelle des jeunes en France, 1908-2000</i>.</p> <p>Thèse de doctorat en sciences économiques, Université de Strasbourg I (dir. Eric Fries Guggenheim).</p>	Offre/demande, politiques	Interprétation économique des politiques publiques d'insertion. Analyse de la précarisation des emplois. Examen des théories néoclassiques et de tradition marxiste.
Castra, Denis	2003	<p><i>L'insertion professionnelle des publics précaires</i>, PUF</p>	Précarité, politiques	Ce livre apporte un regard critique sur les explications classiques de la précarité de l'emploi (salaire de réservation trop élevé ; qualification insuffisante des précaires) et défend la thèse que la faible efficacité de ces dispositifs d'insertion tient aux politiques elles-mêmes.
CEREQ	2004	<p><i>Relief 3</i>, CEREQ</p>	Insertion, bassins d'emploi	Analyse des résultats locaux des observatoires universitaires de l'insertion professionnelle des étudiants.
CEREQ	2006	<p>Dossier « Au-delà du genre, l'insertion », <i>Formation emploi</i> (RFSS), n° 93</p>	Décentralisation, parité	Le dossier aborde les thèmes de la parité sur le marché du travail, des salaires des hommes et des femmes selon les secteurs, de la divergence des trajectoires professionnelles entre les sexes, de l'influence du genre sur les perspectives de réussite, et de l'insertion des jeunes femmes de milieu populaire.
CEREQ	2005	<p>« De la thèse à l'emploi : les débuts professionnels des jeunes titulaires d'un doctorat », <i>Bref</i>, n° 220</p>	Doctorat, précarité	Un article de Louis Mallet (CNRS) aborde la problématique de la décentralisation de la formation professionnelle au profit des régions, sous un angle critique. http://lirhe.univ-tlse1.fr/publications/notes/427-05.pdf
				Les débouchés dans le secteur privé se sont amoindris après 2001. La plupart des docteurs commencent leur carrière par des emplois précaires. http://portail.cereq.fr/MASC25/

Auteur	Date	Titre	Mots-clés	Résumé et liens électroniques
CEREQ	2005	« D'une génération à l'autre : les "effets" de la formation initiale sur l'insertion », <i>Bref</i> , n° 222	Offre/demande, conjoncture	L'impact du niveau de formation initiale sur l'insertion est variable dans le temps, mais reste un déterminant majeur, au-delà des effets de la conjoncture. http://portail.cereq.fr/MASC25/
CEREQ	2003	« De l'enseignement supérieur à l'emploi : les trois premières années de vie active de la génération 98 », <i>NEF</i> , n° 1	Offre/demande, précarité, travail	L'étude longitudinale de la cohorte des sortants en 1998 de l'enseignement supérieur : parcours, débouchés, insertion, origine sociale, expériences de travail en cours d'études (stages, petits boulots) et relations entre ces expériences et l'emploi obtenu. http://portail.cereq.fr/MASC25/
CEREQ	2004	Génération 2001 : « S'insérer lorsque la conjoncture se dégrade », <i>Bref</i> , n° 214	Conjoncture	Les titulaires d'un CAP, d'un BEP ou d'un deuxième cycle universitaire ont mieux résisté que les autres jeunes à la dégradation de la conjoncture. http://portail.cereq.fr/MASC25/
CES	2005	« L'insertion professionnelle des jeunes issus de l'enseignement supérieur », <i>Avis et rapports du CES</i> , n° 12 (JORF)		Propositions opérationnelles visant à améliorer l'insertion des anciens étudiants : aide financière, dispositifs d'accompagnement, ouverture à l'international... http://www.conseil-economique-et-social.fr/ces_data/2-3based/base.htm 2005-12 du 11/17/2005
Coupplié, Thomas et Mansuy, Michèle CEREQ-Insee	2005	« L'insertion professionnelle des débutants en Europe : des situations contrastées », <i>Économie et statistique</i> , n° 378-379	Comparaisons internationales, professionnalisation, précarité	Le désavantage auquel doivent faire face les jeunes est très variable selon les pays européens. Il est faible en Europe du Nord et fort en Europe du Sud, la France se situant en position médiane. La fréquence des expériences de travail diminue ce handicap. http://www.insee.fr/fr/ftde/docs_ftde/es378-379h.pdf
DARES	2005	« Les jeunes actifs : nombreux dans les secteurs dynamiques à haute qualification », <i>PIS</i> , n° 10.3	Offre/demande	Les jeunes actifs sont remarquablement bien insérés dans les secteurs dynamiques à haute qualification, notamment technologiques. http://www.travail.gouv.fr/etudes-recherche-statistiques/etudes-recherche/publications-dares/premieres-informations-premieres-syntheses/2005-103-les-jeunes-actifs-nombreux-dans-les-secteurs-dynamiques-haute-qualification-384.html
DARES	2004	« L'emploi non qualifié dans les trajectoires des jeunes débutants : emplois de passage ou situations durables », <i>PIS</i> , n° 49.2	Précarité, offre/demande	Quatre jeunes sur dix occupent un emploi non qualifié dans les trois ans qui suivent leur sortie de l'école ou de l'Université. Pour les plus diplômés, l'emploi non qualifié est un passage, pour les autres, ce type d'emploi peut perdurer. Le diplôme favorise une mobilité rapide vers l'emploi qualifié. Les bacheliers ont une probabilité plus forte de rester durablement sur un emploi non qualifié que les diplômés de CAP/BEP. http://www.travail.gouv.fr/etudes-recherche-statistiques/etudes-recherche/publications-dares/premieres-informations-premieres-syntheses/2004-492-emploi-non-qualifie-dans-les-trajectoires-jeunes-debutants-emplois-passage-situations-durables-425.html
DEP	2004	« Forte baisse de l'emploi des sortants de lycée et d'apprentissage », <i>Note d'information</i> 04.21	Conjoncture, enseignement secondaire	En 2003, les lycéens et les apprentis ayant terminé leur formation initiale sept mois auparavant subissent de façon marquée la dégradation de la conjoncture économique. Bien qu'ils soient globalement mieux insérés, les sortants des filières à dominante production sont plus touchés. http://trf.education.gouv.fr/pub/ednet/dpd/n0421.pdf

Auteur	Date	Titre	Mots-clés	Résumé et liens électroniques
DEP	2005	« L'insertion des jeunes dans la vie active et le pilotage de la formation professionnelle au niveau régional », <i>Dossier DEP</i> , n° 168	Bassins d'emploi, professionnalisation, enseignement secondaire	Les conditions locales du marché du travail jouent un rôle non négligeable pour l'insertion professionnelle des jeunes. Des disparités sont relevées, en fonction de la filière de formation, de la région ou du bassin d'emploi et du sexe. La sensibilité des formations du secteur de la production au retournement de conjoncture est plus élevée. http://www.education.gouv.fr/stateval/dossiers/listedossiers2005e.html
DEP	2005	« L'insertion des apprentis et des lycéens en 2003 et 2004 ». <i>Dossier hors série DEP</i> , n° 25, non diffusé	Statistiques, professionnalisation, enseignement secondaire	Études menées par les services statistiques académiques. L'insertion des lycéens et des apprentis s'est sensiblement dégradée en 2003 et 2004, mais avec des disparités notables selon les académies et les filières. Les apprentis semblent un peu moins affectés par la dégradation de la conjoncture, en termes relatifs, tout au moins dans les académies qui ont mené une étude comparative.
DEP	2005	« Repères et références statistiques » (REKS), chapitre 8	Statistiques	Taux de chômage de la cohorte ayant fini ses études en 2003. Relation niveau de diplôme-chômage. Le niveau de diplôme surdétermine la catégorie professionnelle. À niveau comparable, un diplôme de sciences ou de technologie, ou une spécialité industrielle, confèrent un emploi plus qualifié et exposent moins au chômage. ftp://trf.education.gouv.fr/pub/edutiel/dpd/rers/2005/chap8.pdf
DEP	2003	Dix-huit questions sur le système éducatif. <i>Education et formations</i> , n° 66, question n° 8	Statistiques, échec, comparaisons internationales	Les effectifs scolarisés se sont stabilisés depuis 1995. 37 % des sortants du système éducatif ont un diplôme du supérieur, contre 15 % en 1980. Les sortants sans qualification représentent 8 % des sortants. La France se situe en position médiane au sein de l'OCDE pour la proportion de diplômés du supérieur et de moins diplômés. Certains métiers continuent à intégrer des jeunes au niveau BEP/CAP. ftp://trf.education.gouv.fr/pub/edutiel/dpd/revue66/question8.pdf
DEP, CEREQ, APEC, Université Mare-Bloch	2004	« Les diplômés de lettres et sciences humaines et sociales : nouveaux métiers, nouvelles compétences ? », <i>Dossier DEP</i> , n° 154	Précarité, échec	La situation des anciens étudiants de LSHS est très diversifiée : à côté des débouchés traditionnels et de « nouveaux métiers » émergents, des jeunes mal orientés se retrouvent en situation de précarité ou d'échec (37 % des inscrits). ftp://trf.education.gouv.fr/pub/edutiel/dpd/dossiers/dossier154.pdf
DEP-BIPE	2004	« Prospective Emploi-formation 2015 », Étude DEP/ME3, dossier n° 155	Prospective	Malgré des évolutions démographiques favorables à l'emploi, le risque demeure d'une insuffisance globale du nombre d'emplois offerts aux jeunes et les moins formés seront les plus vulnérables au chômage. ftp://trf.education.gouv.fr/pub/edutiel/dpd/dossiers/dossier155.pdf
DEP-BIPE	2006	« Prospective Emploi-formation 2015 », Note d'information 06.03	Prospective	Prolongement de l'étude de 2004. Malgré l'importance des besoins liés au remplacement des « baby boomers » sur le marché du travail, les besoins de recrutement des jeunes seront inférieurs au nombre de jeunes sortant du système éducatif, sous l'hypothèse d'une croissance tendancielle du PIB de 2 %. Des tensions sectorielles pourraient toutefois apparaître, notamment pour les niveaux élevés de diplômés. ftp://trf.education.gouv.fr/pub/edutiel/dpd/ni/n12006/ni0603.pdf
DEP-DES	2005	« Insertion des diplômés de DUT en 2001 », Note d'information 05. 18	Professionnalisation	Après le DUT, près de deux diplômés sur trois ont poursuivi leurs études. Deux ans après l'obtention du DUT, ils sont quatre sur dix à poursuivre encore leurs études ; ceux qui sont entrés sur le marché du travail ont un emploi dans huit cas sur dix. Les emplois occupés dans le secteur secondaire sont plus stables et mieux rémunérés. ftp://trf.education.gouv.fr/pub/edutiel/dpd/ni/n12005/ni0518.pdf

Auteur	Date	Titre	Mots-clés	Résumé et liens électroniques
DEP-OREFRA	2004	Les liens entre formations et métiers : une nouvelle lecture de la relation formation-emploi, <i>Dossier DEP</i> , n° 159	Offre/demande, décentralisation	Les jeunes diplômés exercent un éventail de métiers beaucoup plus large que le cœur de cible de leur formation professionnelle initiale. Le concept d'adéquation entre formation et emploi n'est pertinent que dans les métiers à accès réglementé. L'étude peut guider les décideurs régionaux dans l'élaboration des PRDF http://trf.education.gouv.fr/pub/edueit/dpd/dossiers/dossier159.pdf
DES	2004	« Enquête nationale sur le devenir des diplômés de licence professionnelle »	Statistiques, professionnalisation	Enquête lancée en 2004 sur les diplômés de 2003. Taux de chômage de 10 % dix-huit mois après le diplôme, 70 % d'emploi stable.
DREES	2005	« Début de vie professionnelle et acquisition de droits à la retraite », <i>Études et résultats</i> , n° 401	Travail	Les débuts de vie professionnelle plus tardifs tendent à diminuer la durée d'assurance acquise. Toutefois, le travail en cours d'études pallie partiellement cette diminution. http://www.sante.gouv.fr/drees/etude-resultat/er401/er401.pdf
Dubois, Pierre, Lepaux, Victor, Vourc'h, Ronan, OFIPE	2004	« Évaluer la qualité de la relation formation-emploi : le cas des DUT et des licences professionnelles », <i>Éducation et formations</i> , n° 67	Professionnalisation, bassins d'emploi, évaluation	Trois enjeux sont présentés : renforcement des évaluations, professionnalisation des diplômés, établissement de la carte des formations. Travaux de l'Observatoire des formations des insertions professionnelles et de l'évaluation (OFIPE). http://trf.education.gouv.fr/pub/edueit/dpd/revue67/article11.pdf
Fondeur, Yannick et Minni, Claude, IRES-DARES	2004	« L'emploi des jeunes au cœur des dynamiques du marché du travail », <i>Économie et statistique</i> , n° 378-379	Conjoncture, déclassement, précarité	Le taux d'emploi des jeunes sur-réagit à la conjoncture. L'ampleur du déclassement et le niveau de salaire lui sont liés. Les jeunes sont aussi principalement affectés par les transformations structurelles du marché de l'emploi. http://www.insee.fr/fr/ffc/docs_ffc/es378-379e.pdf
Fournier, Geneviève et Monette, Marcel	2000	<i>L'insertion socioprofessionnelle : un jeu de stratégie ou un jeu de hasard ?</i> Québec, Université de Laval	Stratégies d'insertion	L'ouvrage vise à répondre aux questions suivantes : – Quelle emprise ont les jeunes sur leur processus d'insertion socioprofessionnelle ? – Ce processus est-il le fruit d'une stratégie ? – Quelles sont les variables qui peuvent expliquer les différences dans la manière de vivre cette transition ? – Est-ce parce qu'ils sont surdéterminés par des variables sociales et de contexte que les jeunes vivent des difficultés face à l'insertion socioprofessionnelle ou à cause de leurs différences individuelles ?
Giret, Jean-François, Bédoué, Catherine, Fourcade, Bernard, Bruyère, Mireille	2006	« Les filières scientifiques et l'emploi », CEREQ (commanditaire DEP)	Offre/demande, stratégies d'insertion	Il semble qu'il existe en France une désaffectation des étudiants pour les études à caractère scientifique. L'étude fait le point sur les perspectives d'emploi, les motivations des étudiants, et l'insertion professionnelle des diplômés scientifiques. Elle examine la question du type d'emploi occupé et notamment son caractère plus ou moins scientifique, la place qu'occupent ces emplois dans les trajectoires des jeunes et les salaires offerts.
Giret, Jean-François, Molinari-Perrier, Mickaëlle et Moullet, Stéphanie	2006	« 2001-2004 : les sortants de l'enseignement supérieur face au marché du travail », CEREQ, <i>NEF</i> , n° 21	Conjoncture, professionnalisation, échec	La conjoncture s'est dégradée entre 2001 et 2004, avec un doublement du taux de chômage des jeunes sortis de l'enseignement supérieur depuis trois ans. Cette détérioration affecte principalement les étudiants sortis sans diplôme, soit près du quart des anciens étudiants. Leur taux de chômage est de 19 %, soit trois points au-dessus du taux de chômage de l'ensemble de la génération. À l'opposé, les titulaires de BTS, DUT et licence pro sont peu affectés.

Auteur	Date	Titre	Mots-clés	Résumé et liens électroniques
Godefroy, Yann	2005	<i>L'entrée dans la vie professionnelle : entre planification, idéalisme et utopisme : le regard porté par « des jeunes dits en difficulté » sur leur parcours d'insertion</i>	Précarité, échec	Thèse de doctorat en sciences de l'éducation, Université de Bordeaux II (Dir. Eric Debarbieux). Étude qualitative sur les contours de la catégorie des « jeunes dits en difficulté » et sur les actions de mobilisation de ces jeunes pour un retour à l'emploi.
Grelet, Yvette et Mansuy, Michèle, CEREQ-Insee	2004	« De la précarité de l'emploi à celle des trajectoires : une analyse de l'insertion en évolution », <i>Formation Emploi</i> , n° 85	Précarité, échec	Ce sont les trajectoires individuelles plus que les situations ponctuelles qui définissent aujourd'hui la précarité dans les parcours d'insertion. À côté de la nature juridique du contrat de travail, d'autres dimensions, comme le salaire, le temps de travail, et l'appréciation subjective des intéressés contribuent à en dessiner les contours. http://www.cereq.fr/pdf/fe85.pdf
Grelet, Yvette, CEREQ	2006	« Des territoires qui façonnent les parcours scolaires des jeunes », <i>CEREQ, Bref</i> , mars 2006, n° 228	Bassins d'emploi, offre/demande	Hétérogénéité des régions et des bassins d'emploi s'agissant de l'offre de formation. L'insertion des jeunes est très variable selon les caractéristiques socio-économiques des bassins. Les logiques d'orientation peuvent se trouver adaptées au marché du travail ou pas selon les cas. http://www.cereq.fr/pdf/h228.pdf
HCEEE	2003	<i>L'enseignement supérieur court face aux défis socio-économiques</i> , La Documentation française	Professionnalisation, LMD, bassins d'emploi	Bilan détaillé des évolutions de l'enseignement supérieur court : besoins de l'économie, insertion des diplômés, impact du LMD, disparités régionales de l'offre. Recommandations (orientation, insertion, formation permanente). http://lesrapports.ladocumentationfrancaise.fr/BRP/03-4000654/0000.pdf
Insee	2004	« Indicateur 29 de l'État de l'école », Enquête emploi	Statistiques	L'emploi et le devenir des diplômés de l'enseignement supérieur. En 2004, huit diplômés sur dix des grandes écoles et troisièmes cycles universitaires exercent une profession supérieure ou intermédiaire cinq ans après la fin des études. Les épisodes de chômage sont plus brefs pour les DUT et BTS. ftp://trf.education.gouv.fr/pub/eduei/dpdt/Etat15/Etat29.pdf
Insee	2006	« L'insertion des jeunes sur le marché du travail entre 2002 et 2004 », <i>Insee première</i> , n° 1061	Conjoncture	Les contrats précaires ont été affectés par le ralentissement économique et ont joué le rôle de variable d'ajustement. Les jeunes sont principalement atteints. Le diplôme n'est plus garant d'un emploi stable. http://www.insee.fr/fr/ffc/docs_ffc/IP061061.pdf
Insee	2006	« Premiers résultats de l'enquête sur l'emploi 2005 », <i>Insee première</i> , n° 1070	Statistiques, conjoncture	Les non-diplômés voient leur taux de chômage augmenter à 15 % en 2005, ainsi que les titulaires d'un bac + 2 à 6,6 %, alors que les titulaires d'un diplôme supérieur voient diminuer leur taux de chômage à 7 %. Les jeunes sont davantage touchés par le chômage de longue durée. Le nombre de non-diplômés diminue dans la population active. http://www.insee.fr/fr/ffc/docs_ffc/IP1070.pdf
Mansuy, Michèle et Marchand, Olivier, Insee	2004	« De l'école à l'emploi : des parcours de plus en plus complexes », <i>Economie et statistique</i> , n° 378-379	Synthèse	Article de synthèse qui dresse un bilan des principales approches. Les frontières des parcours d'insertion deviennent plus floues. La formation initiale et l'emploi ne sont pas deux univers disjoints. À niveau égal de diplôme, les formations professionnelles facilitent l'accès à l'emploi. Le sur-chômage des jeunes actifs n'est qu'en partie lié à la conjoncture. Plus le taux de chômage est élevé, plus le désavantage des jeunes apparaît marqué. Certains secteurs, comme la restauration, stabilisent moins les parcours. http://www.insee.fr/fr/ffc/docs_ffc/es378-379a.pdf

Auteur	Date	Titre	Mots-clés	Résumé et liens électroniques
Martimelli, Daniel <i>et al.</i>	2004	« Comment interpréter les disparités locales d'insertion des diplômés du supérieur ? », groupe de travail sur l'enseignement supérieur, <i>Relief 3</i> , CEREQ	Bassins d'emploi, offre/demande	Les disparités constatées dans l'insertion des diplômés ne sont pas toutes attribuables à l'offre de formation ou aux variables socio-démographiques. Il existe un effet propre du territoire, dû notamment à son attractivité et à son dynamisme économique.
Nauze-Fichet, Emmanuelle et Tomasini, Magda Insee	2002	« Diplôme et insertion sur le marché du travail : approches socioprofessionnelle et salariale du déclassement », <i>Economie et statistique</i> , n° 354	Offre/demande, travail	Différentes approches incitent toutes à considérer le déclassement comme un phénomène non négligeable. La conjoncture joue un rôle important dans son ampleur ainsi que dans les possibilités de reclassement des individus déclassés. Des facteurs individuels peuvent être aussi déterminants. Les jeunes au chômage un an auparavant risquent davantage d'être déclassés. Le déclassement des jeunes femmes est aussi plus persistant que celui des jeunes hommes. http://www.insee.fr/fr/ftc/docs_ftc/Eco%20et%20stat354-2.pdf
OFIPE	2006	« L'insertion professionnelle des docteurs 2003 », <i>OFIPE résultats</i> , n° 67	Doctorat	Devenir des doctorants de l'Université de Marne-la-Vallée. Peu de difficultés sont rencontrées. http://www.univ-mlv.fr/ofipe/fichier_autre/r%20E9sultat067.pdf
OFIPE	2003	« Le devenir des diplômés de DESS en formation continue », <i>OFIPE résultats</i> n° 63	Professionnalisation	Devenir des diplômés de l'Université de Marne-la-Vallée. Le DESS, s'il est suivi pour des raisons professionnelles, améliore sensiblement les conditions d'emploi. http://www.univ-mlv.fr/ofipe/fichier_autre/resultat063.pdf
OFIPE	2004	« Les licences pro s'imposent sur le marché », <i>OFIPE résultats</i> , n° 45	Professionnalisation	Bilan pour l'Université de Marne-la-Vallée : un taux de chômage encore élevé en 2004. http://www.univ-mlv.fr/ofipe/fichier_autre/resultat045.pdf
OFIPE	2005	« L'emploi s'améliore pour les licences pro », <i>OFIPE résultats</i> , n° 59	Professionnalisation	Devenir des diplômés de licence pro de l'Université de Marne-la-Vallée. Taux de chômage de 11 % en baisse par rapport à 2004 ; 75 % d'emploi stable. http://www.univ-mlv.fr/ofipe/fichier_autre/resultat059.pdf
Proglito, Henri, Djellal, R., Talneau, S.	2006	<i>L'insertion des jeunes sortis de l'enseignement supérieur</i> , La Documentation française	Conjoncture, professionnalisation	L'insertion des jeunes sortis de l'enseignement supérieur s'est dégradée. Le groupe propose une revalorisation de l'engagement de long terme entre l'employeur et le jeune, une modulation des cotisations chômage selon la nature des contrats, un rééquilibrage des missions de l'université et des entreprises dans le domaine de la formation professionnelle, et une meilleure préparation à l'insertion. http://lesrapports.ladocumentationfrancaise.fr/BRP/064000162/0000.pdf

Références internationales

Auteur	Date	Titre	Mots-clés	Résumé
Alfonso, Mariana, Bailey, Thomas R. et Scott, Marc	2005	«The educational outcomes of occupational sub-baccalaureate students: evidence from the 1990's», <i>Economics of education review</i> , vol. 24, n° 2	Politiques, professionnalisation	Certains étudiants des filières supérieures courtes réussissent moins bien leurs études lorsqu'ils choisissent des cursus à fort contenu professionnel et technique. Ce facteur n'est pas seulement lié à l'origine ou à la motivation des étudiants : il est probablement dû à l'insuffisante adaptation de l'enseignement supérieur américain à ce type d'enseignement professionnalisé. http://www.scienceirect.com/science/article/B66VB9-4D09F20-12/743ad0d8cd7-5a3c61b4f163e36a17cab
Atchoarena, David, coordinateur, Unesco	2000	«The transition of youth from school to work : issues and policies», rapport de l'Unesco, IIEP, série <i>New trends in technical and vocational education</i>	Comparaisons internationales	Caractère généralisé de la plus grande difficulté des jeunes à s'insérer sur le marché du travail. Effets de la globalisation. Effets positifs de l'enseignement professionnel et technique. Interactions entre politique de l'emploi et politique éducative. Nécessité de coordonner les deux types de politiques. Recommandations. http://unesdoc.unesco.org/images/0012/001206/120642e.pdf
Bédoué, C. et Planas, J., Université de Toulouse I, coordinateurs, LIRHE	2002	« Hausse d'éducation et marché du travail », <i>Les cahiers du LIRHE</i> , n° 7, ou site Internet http://edex.univ-tlse1.fr/edex/ . Etude du projet international EDEX financé par le 4 ^e PCRD	Comparaisons internationales, politiques, offre/demande	Quatre grandes questions ont été successivement abordées et traitées de manière comparative : Quels sont, dans chacun des pays, les processus qui conduisent à développer l'éducation et à produire des générations de plus en plus diplômées ? Peut-on identifier les facteurs qui influencent ces processus ? Comment – en termes macro économiques – ces générations de plus en plus diplômées se sont-elles diffusées au sein des systèmes d'emplois, avec quels retours en termes de salaire et de position sociale ? Quelles ont été les conséquences, pour l'organisation de l'entreprise et la gestion des ressources humaines, d'une offre accrue de diplômés ? Comment est-elle perçue et utilisée au sein de l'entreprise ? Quels liens s'établissent entre diplôme (produit) et compétence (demandée) ? Peut-on déduire des résultats précédents des implications sur l'évolution future de nos systèmes nationaux de relation formation emploi ? Avec quel jeu de convergences/divergences entre pays ? http://lirhe.univ-tlse1.fr/publications/cahiers/cahier7.pdf
Commission européenne/Eurydice	2002	« L'évaluation en éducation », Bibliographie thématique http://www.eurydice.org/Documents/Bibliographie/fr/frameset_biblio_refs_fr.html	Synthèse	Bibliographie commentée générale sur l'évaluation des établissements, des élèves et des systèmes éducatifs. http://www.eurydice.org/Documents/Bibliographie/fr/frameset_biblio_refs_fr.html
De Fraja, Gianni	2002	« The design of optimal educational policies », <i>Review of economic studies</i> , vol. 69, n° 2.	Politiques	L'auteur présente un modèle macro-économique qui explique le caractère contre-redistributif du système éducatif (subventions des étudiants brillants à revenus élevés par les étudiants moins brillants à revenus faibles). http://www.resuldu.com/abstract.asp?ref=0034-6527&id=69&id=2&id=212 (payant)
Eckstein, Zvi et Wolpin, Kenneth	1999	« Why youths drop out of high school : the impact of preferences, opportunities and abilities », <i>Econometrica</i> , vol. 67, n° 2	Échec, travail, enseignement secondaire	Modèle théorique visant à expliquer les sorties précoces du système éducatif. Effet négatif du travail extrascolaire sur la réussite au lycée. http://www.econometricsociety.org/abstract.asp?ref=0012-9682&id=67&id=6&id=81&s=9999 (payant)

Auteur	Date	Titre	Mots-clés	Résumé
Eurostat	2003	<p>– Statistiques et indicateurs généraux sur l'éducation http://europa.eu.int/estatref/info/sdds/fr/educ/overview.htm</p> <p>– Indicateurs généraux de passage de l'école à la vie active et d'inadéquation entre enseignement et emplois, développés dans les notes « Statistiques en bref » : Thème 3-n° s 4, 5, 6/2003, « Le passage de l'école à la vie professionnelle chez les jeunes Européens-Partie I, II et III »</p> <p>– N° 19/2005 « L'Union européenne compte 17 millions d'étudiants dans l'enseignement supérieur »</p> <p>– N° 11/2004 « Qui sont les ressources humaines hautement qualifiées de l'Europe et où sont-elles employées ? »</p>	Statistiques, comparaisons internationales, stratégies d'insertion	<p>Par rapport à la moyenne des pays européens, les jeunes Français récemment sortis du système éducatif ont plus de difficulté à trouver un emploi, et cet emploi est plus fréquemment précaire. La convergence avec la moyenne européenne prend environ 30 mois. Les pays latins et les nouveaux membres connaissent les mêmes difficultés. L'adéquation employeur-formation se situe dans la médiane européenne. Dans le cas où l'emploi est inadéquat à la formation, les jeunes Français choisissent une stratégie de recherche d'emploi plutôt que de formation continue, et ceci plus souvent que les jeunes Européens, à l'exception des Latins (Espagne, Italie, Grèce).</p> <p>Les jeunes Français sortent plutôt plus tard que les autres du système éducatif, et suivent une mobilité ascendante : en moyenne, le niveau atteint par les enfants est supérieur à celui de leurs parents (ce n'est pas toujours le cas en Europe).</p> <p>La part des diplômés techniciens supérieurs dans la population active a augmenté et est satisfaisante, mais la part des scientifiques et ingénieurs est deux fois plus faible qu'en Finlande, en Belgique ou en Irlande, et se situe dans la médiane européenne.</p> <p>http://europa.eu.int/estatref/info/sdds/fr/educ/overview.htm</p>
Glewwe, Paul	2002	<p>“Schools and skills in developing countries: Education policies and socioeconomic outcomes”, <i>Journal of economic literature</i>, vol. 40, n° 2</p>	Politiques, efficacité, offre/demande	<p>Approche de modélisation économique. Examen des déterminants socio-économiques de l'insertion, de la question de l'efficacité des politiques scolaires (<i>cost-effectiveness</i>), de la relation entre compétences acquises et insertion (<i>outcomes</i>).</p> <p>http://post.economics.harvard.edu/faculty/kremer/webpapers/EconEducationHandbook.pdf</p>
Horn, Laura J., MPR et Zahn, Lisa, MPR Associates, Inc., NCES	2001	<p>“From Bachelor's Degree to Work Major Field of Study and Employment Outcomes of 1992-93 Bachelor's Degree Recipients Who Did Not Enroll in Graduate Education by 1997”, National Center for Education Statistics (NCES) U.S. Department of Education Office of Educational Research and Improvement NCES 2001-165, U.S. Department of Education</p>	Offre/demande, comparaisons internationales	<p>Devenir des titulaires d'une licence (<i>Bachelor's degree</i>) américaine, selon leur spécialisation et leur origine.</p> <p>http://nces.ed.gov/pub2001/2001165.pdf</p>
Kim, Anna et Ki-Wan	2003	<p>“Returns to tertiary education in Germany and the UK: effects of fields of study and gender”, Working papers, Universität de Mannheim</p>	Comparaisons internationales	<p>Le Royaume-Uni et l'Allemagne diffèrent sensiblement quant aux modalités d'insertion des étudiants et à la relation entre réussite universitaire et insertion : les étudiants anglais sont moins dépendants du diplôme que les Allemands, mais ceux-ci bénéficient d'une meilleure répartition des chances entre garçons et filles.</p> <p>http://www.mzes.uni-mannheim.de/publications/wp/wp-62.pdf</p>

Auteur	Date	Titre	Mots-clés	Résumé
Neumark, David	2005	"Evaluating program effectiveness: A case study of the School-to-Work Opportunities Act in California", <i>Economics of education review</i> , à paraître, 2006, disponible en ligne	Politiques	Évaluation de l'efficacité de la politique suivie en Californie, à la suite de l'adoption de mesures législatives visant à améliorer l'insertion des sortants du système éducatif. Difficultés méthodologiques de l'évaluation, notamment lorsque des acteurs décentralisés interviennent. Caractère faiblement efficace de la politique suivie en Californie. http://www.sciencedirect.com/science?_ob=ArticleURL&_ast=V.W.A.-A.-W.-C.-Ms.S.A.Y.Z.A.-U.U.-A.A.V.Y.Z.B.C.D.A.-A.A.V.Z.W.V.V.B.D.A.-Y.W.D.W.Z.Y.A.D.C.-C.-U.&_rdoc=3&_fint=summary&_uid=B6YB9-4H2FY82-3&_coverDate=09%2F08%2F2005&_cdi=5921&_orig=search&_st=13&_sort=sd&view=c&_acct=C000050221&_version=1&_urlVersion=0&_urlid=10&md5=13.5535ed748fcb0c343aa9e7eb3248
OCDE	2005	<i>Regards sur l'éducation</i>	Statistiques, comparaisons internationales	Statistiques du taux de chômage et de niveau de salaire, ventilées par niveau d'études dans les États de l'OCDE. http://www.oecd.org/document/34/0,2340,fr_2649_201185_35289762_1_1_1_1,00.html
OCDE	1999	"Preparing Youth for the 21st Century: The Transition from Education to the Labour Market", Actes de la conférence de Washington, D.C., 23-24 février 1999	Synthèse, comparaisons internationales	Perspective historique : bilan de deux décennies de politique de l'insertion des jeunes, notamment aux États-Unis, en Europe et au Japon. Un intérêt particulier est accordé à la question des jeunes en difficulté. http://www.oecdbookshop.org/oecd/display.asp?i=identifiers&stl=911999031E1
Person, Ann et Rosenbaum, James	2006	"Educational outcomes of labor-market linking and job placement for students at public and private 2-year colleges", <i>Economics of education review</i> , à paraître, 2006, disponible en ligne	Professionnalisation, stratégies d'insertion	Effets de motivation scolaire liés à de bonnes perspectives d'insertion professionnelle. L'étude se centre sur l'enseignement professionnel supérieur court, et l'effet des dispositifs d'accompagnement de l'insertion (<i>job placement services</i>) sur la réussite scolaire. http://www.northwestern.edu/ipr/publications/papers/2005/WP-05-03.pdf#search=educational%20outcomes%20of%20labormarket%20person%20ann%20rosenbaum%20james
Ryan, Paul	1999	"The school-to-work transition: issues for further investigation", Université de Cambridge, étude présentée à l'OCDE.	Synthèse	État de l'art, fin 1999, en matière d'analyse de la sortie du système éducatif et des débats dans le monde du travail (<i>transition</i>) http://www.econ.cam.ac.uk/faculty/ryan/tec099.pdf#search=the%20school%20to%20work%20transition%20ryan%20paul http://www.econ.cam.ac.uk/faculty/ryan/marbwork.pdf#search=the%20school%20to%20work%20transition%20ryan%20paul
Ryan, Paul	2001	"The school-to-work transition: a cross-national perspective", <i>Journal of economic literature</i> , vol. 39, n° 1	Comparaisons internationales, politiques, efficacité	Examen comparatif des schémas de parcours d'insertion en France, Allemagne, Suède, Angleterre, ainsi qu'au Japon, aux Pays-Bas et aux États-Unis. La situation des jeunes sur le marché de l'emploi fait l'objet de développements qui incluent une évaluation critique des politiques publiques de l'emploi. La création d'une structure de pilotage spécifique pour l'insertion des jeunes est conseillée. http://ideas.repec.org/p/cam/camdae/0014.html (payant)
Yates, Julie A.	2005	"The transition from school to work: education and work experiences", <i>Monthly labour review</i> , vol 128, n° 2	Précarité, stratégies d'insertion	Trajectoires d'insertion et effet de l'éducation sur la stabilisation de l'emploi. http://www.bls.gov/opub/mlr/2005/02/art4full.pdf#search=the%20transition%20from%20school%20to%20work%20yates%20julia