

Les perceptions par les étudiants du marché du travail et de leur insertion, et leurs effets sur les stratégies de travail universitaire

Alain Fernex
Laurent Lima

Université P. Mendès France Grenoble 2. Département des Sciences de l'Éducation
1251, avenue centrale. Domaine Universitaire
BP 47. 38040 Grenoble Cedex 9
Alain.Fernex@upmf-grenoble.fr
Laurent.Lima@upmf-grenoble.fr

Résumé

Au cours des décennies écoulées, le nombre d'étudiants engagés dans les études supérieures a beaucoup augmenté. Cette évolution, qui s'opère dans un contexte de faible croissance économique, de progression du chômage et de dégradation des conditions de l'insertion a favorisé le développement de plusieurs modèles explicatifs. Dans cet article, les auteurs utilisent les données fournies par une recherche européenne pour tester l'hypothèse de l'existence d'une relation entre la perception qu'ont les étudiants des conditions de leur insertion professionnelle, les temps consacrés à différentes activités universitaires et extra-universitaires et le degré d'engagement dans les études. Les résultats tendent à établir l'existence d'une telle relation et montrent que des comportements ou stratégies distinctes sont observables. Ils soulèvent néanmoins des questions sur la formation des anticipations par les étudiants.

Mots clé : marché du travail, études supérieures, université, déclassement, diplôme.

Abstract. *The relations between perspectives of professional integration and the personal involvement of students in their education*

The last decades has seen a dramatic increase of the number of students in higher education. This evolution, which has taken place in the context of a weak economic growth, a progression of unemployment and a decline of the integration of young people into the world of work, has also generated diverse explanatory models. Drawing from the data provided by a European research, the authors of this paper are testing the following hypothesis: there is a relation between the perception students have of the conditions of their professional integration, the time they devote to academic and extra-curricular activities and their involvement in their studies. Results validate such a hypothesis and observations also make visible a behavioral and strategic diversity. Yet, they also point to some questions concerning the way in which students build up anticipations.

Key words: labour market, higher studies, university, drop in status, degree.

Sommaire

| | |
|--|---------------|
| I. Perception du marché du travail et profils professionnels | Conclusion |
| II. Tentative de mesure de l'impact des conditions de l'insertion sur l'intensité du travail universitaire et le rapport aux études | Bibliographie |

Depuis bientôt trente ans, avec le ralentissement de la croissance économique, s'est développé un phénomène de dégradation des conditions d'insertion des jeunes diplômés pour tous les niveaux du système éducatif. Ce mouvement structurel n'est pas continu et progressif, mais semble au contraire être de nature convulsive et étroitement lié à la conjoncture du marché du travail (les phases de relative plus forte croissance à la fin des années 80 et à la fin des années 90 se sont traduites par une amélioration conjoncturelle des conditions de l'insertion des porteurs de titres). Le phénomène évoqué est dorénavant bien connu et analysé par les littératures économique et sociologique. Ainsi, les travaux français et internationaux se sont multipliés qui traitent du déclassement à l'embauche (Baudelot et Glaude, 1989 ; Meron et Minni, 1995 ; Forgeot et Gautié, 1997 ; Dupray 2000 ; Giret, 2000 ; Giret et Hatot, 2001) ou de son corollaire, l'inflation des diplômes, les « effets boule de neige » ou encore la dévaluation de la valeur des titres scolaires (Chauvel, 2002 ; Vinokur, 1995 ; Passeron, 1982 ; Paul, 2000). Mais parallèlement, tous les travaux évoqués montrent également que cette évolution majeure dans les conditions de l'insertion et du placement des diplômés n'a pas eu l'effet escompté sur la demande d'éducation, puisque l'on a assisté à un mouvement d'accroissement de la consommation d'enseignement. A. Vinokur est ainsi fondée à noter que la régulation par le taux de rendement telle que proposée par la théorie du capital humain¹ semble être inopérante à la baisse.

De fait, de nombreux travaux mettent en évidence le phénomène d'élévation des niveaux scolaires au cours de la période récente. L. Chauvel, analysant le cas français, fait apparaître un mouvement non régulier de croissance. L'élévation des niveaux de formation résulte d'un mouvement convulsif, des périodes d'emballement étant séparées par des phases de relative stagnation. Une analyse cohortale portant sur l'âge de naissance montre une première accélération pour les cohortes nées entre 1937 et 1947, puis une seconde amorcée à partir de 1975 et non achevée à ce jour. Une prolongation de la tendance engagée à partir de 1975 « laisse envisager que, lorsque ses membres auront trente ans, la proportion de diplômés de grande école et de 2^{ème} cycle

1. Rappelons que dans la théorie du capital humain, l'individu investit en formation tant que le taux de rendement du capital humain est supérieur ou égal aux taux de rendements d'investissements alternatifs.

ou plus pourrait être de l'ordre de 20% : ils n'étaient que 7,7% au sein de la cohorte 1957, 11,8% pour celle de 1967. Les titulaires d'un diplôme du supérieur, court comme long, devraient représenter 36% de la cohorte 1972, alors qu'ils n'étaient que 24% au sein de la cohorte 1967 et 16% au sein de celle de 1957 »².

Cette tendance à l'élévation des niveaux de formation dans un contexte caractérisé par les difficultés croissantes d'insertion des diplômés tend à faire émerger des questions nouvelles ainsi qu'un discours critique. Sont ainsi évoqués les phénomènes d'altération de la valeur sociale des titres du fait de leur trop importante diffusion, les problèmes des coûts d'investissements échoués pour la collectivité (gâchis économique), mais également le risque d'une baisse du niveau des exigences et, partant, des connaissances dans le cadre d'une université de masse non sélective (Green, McIntosh et Vignoles, 2000 ; Teichler, 1998)³.

Le constat peut donc être dressé selon lequel la dégradation des conditions de l'insertion professionnelle des porteurs de titres (allongement de la file d'attente, déclassement à l'embauche...) n'a pas provoqué de réduction significative de la demande d'éducation, le phénomène inverse s'étant au contraire manifesté. Cette évolution constitue pour la théorie économique une difficulté sur laquelle certains auteurs se sont penchés. Les réponses apportées diffèrent considérablement et proposent une gamme d'interprétations très large.

La théorie du « job competition » (Thurow, 1975) propose une explication en terme de compétition pour l'accès à l'emploi désiré. Face à un marché du travail caractérisé par des difficultés d'insertion et un chômage important, la seule stratégie possible pour obtenir un poste consiste à présenter sur ce marché un signal plus « efficace » que celui des autres compétiteurs. Dans une économie du diplôme, la détention d'un titre supérieur à celui des autres concurrents joue ce rôle de signalement et de distinction. Mais la principale conséquence du phénomène pour la collectivité est alors une « inflation » continue de la demande scolaire, qui a pour corollaire une dévalorisation des diplômes et une élévation constante des exigences des employeurs pour les mêmes postes (cette stratégie exprime la volonté de s'inscrire dans le même système de tri que les concurrents). Une approche très voisine est proposée par R. Boudon (1973, 1984). Dans un contexte marqué par l'amenuisement des débouchés professionnels des diplômés et par des phénomènes d'allongement de la file d'attente pour l'accès aux postes, il devient impératif d'élever continuellement le niveau

2. L'auteur indique même que, dans l'éventualité où la phase de croissance des taux de scolarisation amorcée à partir de 1975 se prolongeait au même rythme, nous pourrions atteindre 50 % d'une classe d'âge au niveau du 3^{ème} cycle universitaire à partir de la cohorte née en 1990.
3. De nombreux travaux ont évoqué la notion « d'université de masse », sans réellement indiquer ce qui opère le basculement d'une université classique vers l'université de masse. De ce point de vue, le sociologue M. Trow (1973) distingue des systèmes d'enseignement supérieur élitiste (moins de 15 % d'une classe d'âge), de masse (entre 20 et 30 %) et universel (plus de 30 %).

de formation pour simplement tenter de préserver ses chances dans la compétition (Bourdon, 1995). En d'autres termes, apparaît un débrayage entre la hiérarchie des postes et la hiérarchie des titres scolaires ; la course devenant de plus en plus intense et coûteuse pour les concurrents, pour un bénéfice en termes de mobilité ou de simple accès au marché du travail qui semble de plus en plus incertain. Dans le cadre de ces analyses, la demande sociale croissante d'éducation résulterait donc de l'agrégation des comportements individuels de protection contre les risques de chômage (et dans ce mouvement général, les moins diplômés seraient les victimes d'effets d'éviction).

J. C. Passeron (1982) propose une analyse différente du phénomène. Si la dévalorisation des titres sur le marché du travail (économique) est bien réelle et génère des comportements inflationnistes et/ou de différenciation (recherche de la bonne filière), le raisonnement ne peut s'arrêter ici car ce « serait s'interdire de décrire tous les effets sociaux de l'alchimie symbolique mise en œuvre par la formation et la certification scolaires ». Pour l'auteur, la valeur d'un titre ne se réduit pas à sa valorisation économique, mais doit aussi indissociablement intégrer la valorisation symbolique, qu'elle intervienne dans le champ de « l'estime de soi » ou sur d'autres marchés (matrimonial, social, culturel...). Le paradoxe ne serait donc qu'apparent, lié à une lecture exclusivement économique des faits sociaux. La valeur symbolique des titres tend à se maintenir, ces derniers produisant des avantages sociaux et culturels qu'il demeure intéressant de se procurer. Dès lors, la demande croissante d'éducation (et la tendance à l'allongement de la durée des études) peut être expliquée, et ce d'autant plus qu'accèdent à un certain niveau de la consommation éducative des catégories sociales qui en étaient jusqu'alors exclues.

L. Lévy-Garboua, dans deux articles (1976, 1979), traite également du paradoxe observé : dans un contexte de baisse des taux de rendement de l'investissement éducatif (dégradation des conditions d'insertion professionnelle, réduction des aides publiques), le phénomène attendu de diminution de la demande d'éducation ne se produit pas, bien au contraire, les étudiants, « apparemment aveugles », continuant d'aller à l'université. Dès lors, l'auteur propose d'introduire dans le modèle du capital humain de nouveaux facteurs susceptibles d'expliquer les stratégies. Les investisseurs en ce capital spécifique effectuent certes un calcul économique reliant les avantages futurs (pécuniaires et non pécuniaires) qu'ils peuvent espérer retirer de leur passage à l'université et les coûts présents qu'ils ont à supporter du fait de cet investissement (coûts directs, renoncement à des gains immédiats...). Mais un troisième facteur doit être considéré, relatif à la qualité de vie que génère le statut étudiant (temps libre, loisirs, recherche de partenaires...). Il résulte de cette analyse un modèle dont l'énoncé est rendu possible par le caractère peu contraint du temps dont dispose l'étudiant :

— La recherche de la qualité de vie maximale dépend largement du temps consacré aux loisirs et du temps utilisé pour un travail rémunéré, et très peu du temps dédié aux études.

— La réussite et l'acquisition des connaissances et des diplômes dépendent, à l'inverse, largement du temps consacré à l'étude et faiblement du temps de loisir.

L'étudiant est amené à réaliser un arbitrage entre ces deux possibilités puisqu'il mesure l'incompatibilité de leurs critères d'éligibilité et l'impossibilité d'accéder simultanément à l'un et à l'autre (marché des élites et marché de la qualité de la vie présente). Dès lors, si les perspectives d'accès à l'élite (d'accéder aux postes ou aux statuts désirés) se détériorent du fait de la croissance du chômage des diplômés ou de la dévalorisation des titres sur le marché du travail, sans que les avantages immédiats soient affectés, l'étudiant, qui contrôle son temps, va, tout en maintenant sa demande d'enseignement supérieur, privilégier le second pôle (qualité de vie) en consacrant davantage de temps aux loisirs ou au travail rémunéré. Dans ce cadre d'analyse, le paradoxe initial n'en n'est plus un, la contradiction se déplaçant au sein même de l'université de masse (dégradation de la qualité des études, course au titre plutôt qu'aux études...).

L'un des intérêts de cette dernière approche, au-delà même des débats qu'elle a générés⁴, est d'inciter l'analyse à se préoccuper du travail des étudiants, des stratégies qu'ils développent, des temps qu'ils consacrent aux différentes activités, de leur degré d'investissement dans les études.

Une large enquête réalisée dans le cadre du Réseau FREREF⁵ auprès d'étudiants de troisième année (niveau licence en France), inscrits dans différentes filières, et au sein de trois régions européennes permet précisément de disposer d'une importante quantité d'informations relatives aux perceptions qu'ont les étudiants du marché du travail et des conditions de leur insertion, aux différents temps qu'ils consacrent aux activités d'étude et au travail rémunéré, aux jugements qu'ils portent sur l'utilité des études, aux motivations dont ils font état. Et plus qu'un intérêt porté au traitement des réponses apportées à chacun des questionnements, c'est ici la mise en relation qu'établissent les étudiants eux-mêmes entre différentes variables qui paraît pertinente.

L'échantillon est composé d'étudiants de troisième année appartenant à sept filières de formation comparables au plan international : Humanités (lettres, langues, histoire) ; Sciences sociales (psychologie, sciences de l'éducation, sociologie) ; Droit ; Economie-Gestion ; Santé (médecine, pharmacie) ; Sciences (mathématiques, physique, chimie, biologie) ; Écoles d'ingénieurs. Le choix de ce public s'explique par la volonté de travailler sur les jugements d'étudiants qui disposent déjà d'une solide expérience au sein de l'université et qui par ailleurs ont déjà réfléchi à leur insertion professionnelle future. Au sein de chacune des filières, et pour chacune des régions, 200 questionnaires devaient être récoltés (soit 1.400 pour chacune des régions et 600 par

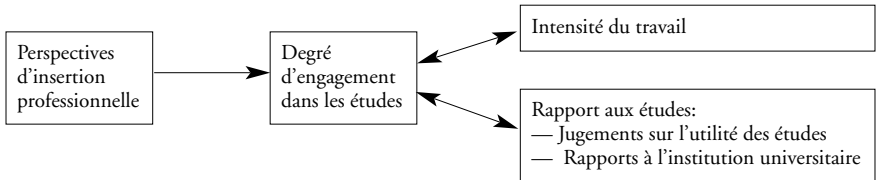
4. Voir Vinokur, 1977 ; Lemennicier, 1977 ; Jarousse, 1984.

5. Fondation des Régions Européennes pour la Recherche en Education et en Formation.

filière). Ces derniers ont été passés au printemps 2002 et traités à partir de l'automne de cette même année. L'échantillon réel, qui sert de base au présent travail, est quelques peu différent de la matrice théorique initiale tout en conservant son caractère de représentativité. Il est composé, pour le Baden-Württemberg, des questionnaires remplis par 916 étudiants de deux universités (Karlsruhe et Freiburg), en Rhône-Alpes des questionnaires de 1.225 étudiants issus de toutes les universités de la région (soit huit universités) et en Catalogne des questionnaires de 1.823 étudiants de six universités (UAB, UB, UPC, Lleida, autres)⁶. Le questionnaire destiné au travail de comparaison internationale est commun aux trois régions, aux différences près liées à la traduction. Il comporte 62 questions qui recouvrent 425 variables spécifiques. Il est organisé en douze domaines (choix de la formation, stratégies d'étude, intensité du travail universitaire, perspectives professionnelles, etc.).

Dès lors, nous allons, sur la base du traitement des questionnaires recueillis dans les trois régions, tester l'hypothèse de relations existantes entre les perspectives d'insertion professionnelle, l'intensité du travail universitaire et le rapport aux études. Il s'agit ici de montrer, sans nullement remettre en cause les hypothèses selon lesquelles l'augmentation de la consommation scolaire s'inscrirait dans une logique de compétition pour l'accès à l'emploi, ou dans une logique d'accumulation de capitaux éducatifs et culturels, que **le degré d'engagement dans les études peut varier significativement en fonction de l'estimation des chances d'insertion professionnelle**⁷. De fait, et conformément au schéma présenté ci-dessous, il s'agira dans le présent article de partir tout à la fois de la façon dont les étudiants anticipent les conditions de leur insertion sur le marché du travail (déclassement à l'embauche, risque de chômage...) et des valeurs professionnelles qu'ils privilégient (carrière, autonomie dans le travail...) pour appréhender les effets que peuvent avoir ces anticipations et ces valeurs sur ce que nous appelons le **degré d'engagement dans les études**. Cette dernière notion recouvre deux ensembles : *l'intensité du travail universitaire* que nous apprécierons au regard des temps consacrés aux différentes activités universitaire et extra-universitaires (en particulier la fréquence du travail salarié en marge des études) ; *le rapport à l'université* que nous approcherons en prenant en compte les jugements portés sur l'utilité des études et sur l'institution universitaire.

6. La distribution pour chacune des filières s'opère comme suit : Humanités, 709 questionnaires (dont 157 pour Baden-Württemberg, 235 pour Rhône-Alpes et 317 pour Catalogne) ; Sciences sociales, 536 questionnaires (dont 49 pour BW, 205 pour RA et 282 pour Ca) ; Droit, 318 questionnaires (dont 53 pour BW, 146 pour RA et 119 pour Ca) ; Sciences économiques, 599 questionnaires (dont 141 pour BW, 131 pour RA et 327 pour Ca) ; Santé, 342 questionnaires (dont 109 pour BW, 63 pour RA et 170 pour Ca) ; Sciences, 969 questionnaires (dont 260 pour BW, 295 pour RA et 414 pour Ca) ; Sciences de l'ingénieur, 491 questionnaires (dont 147 pour BW, 150 pour RA et 194 pour Ca).
7. Soulignons d'ailleurs que cette hypothèse n'est pas contradictoire avec l'approche en termes de compétition pour l'accès à l'emploi car les stratégies peuvent être orientées vers l'obtention du titre dans le cadre d'un effort minimal (une logique de diplôme et non d'étude).



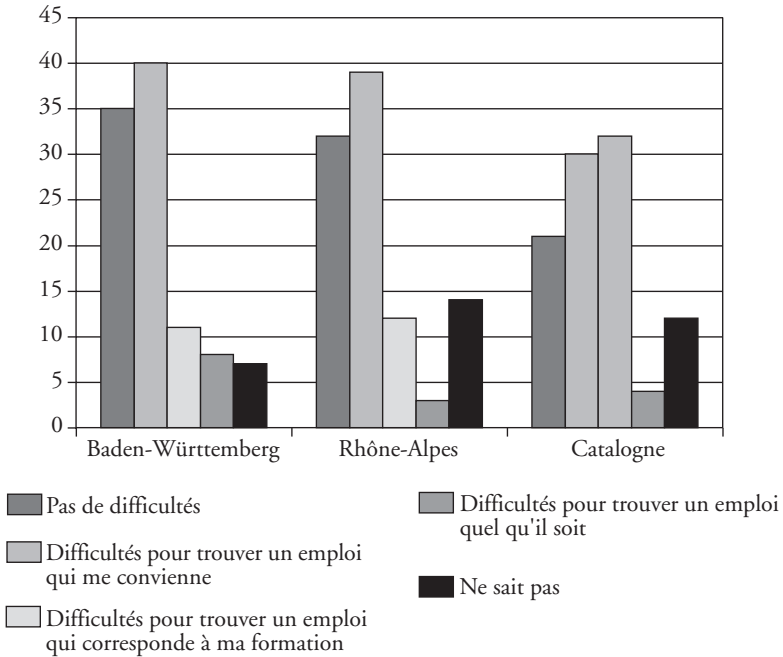
I. Perception du marché du travail et profils professionnels

Une première question relative à l'existence et à la solidité du choix professionnel tend à indiquer qu'une majorité d'étudiants affirme avoir une vision relativement bien arrêtée de la profession recherchée (l'addition des réponses « oui, à coup sûr » et « oui, vraisemblablement » approche les 70%). Les résultats diffèrent logiquement selon les filières et ce sont les étudiants en droit et en économie qui font état de la plus forte indétermination (à l'inverse, les étudiants de la filière santé se montrent les plus déterminés). L'information fournie ici est importante car elle montre que, majoritairement, les étudiants se donnent un ou des objectifs professionnels précis.

Une seconde question a trait à l'appréciation de la situation rencontrée au moment de l'entrée sur le marché du travail. Les étudiants sont invités à se positionner sur les conditions de leur insertion, selon que cette dernière est perçue favorablement (« je n'aurai guère de difficulté pour trouver un emploi ») ou, au contraire, non dénuée de difficultés (« j'aurai des difficultés pour trouver un emploi qui me convienne vraiment », « j'aurai des difficultés pour trouver un emploi qui corresponde à ma formation », « j'aurai de grandes difficultés pour trouver un emploi quel qu'il soit »).

Les graphiques qui suivent montrent que les résultats sont très variables selon la région et la filière considérées.

Un nombre relativement élevé d'étudiants (environ 30%) estime ne pas devoir être confronté à des difficultés pour trouver un poste. Les étudiants catalans se distinguent cependant sur deux plans. D'une part, par le fait qu'ils se montrent relativement moins confiants que leurs homologues des autres régions. D'autre part, parce que la nature de leurs inquiétudes se présente selon une structure différente. En effet, les étudiants des régions Baden-Württemberg et Rhône-Alpes, lorsqu'ils font état de craintes (un peu plus de la moitié), mettent prioritairement en évidence le fait de ne pas trouver le poste désiré. Plus que des problèmes de niveau de qualification reconnu et/ou de champ d'activité, c'est la question de l'adéquation de l'emploi aux aspirations professionnelles précises qui semble nettement dominer. Les étudiants de Catalogne distinguent davantage les deux propositions et se distribuent équitablement entre elles. Il apparaît ainsi que vient se greffer sur la crainte première de l'inadéquation du poste aux aspirations une seconde inquiétude qui traduit tout à la fois le risque de déclassement à l'embauche (ne pas trouver le poste qui corresponde au niveau de la formation) et celui d'une obligation faite d'accepter un poste hors du champ de la formation. Ces écarts trouvent sans doute une



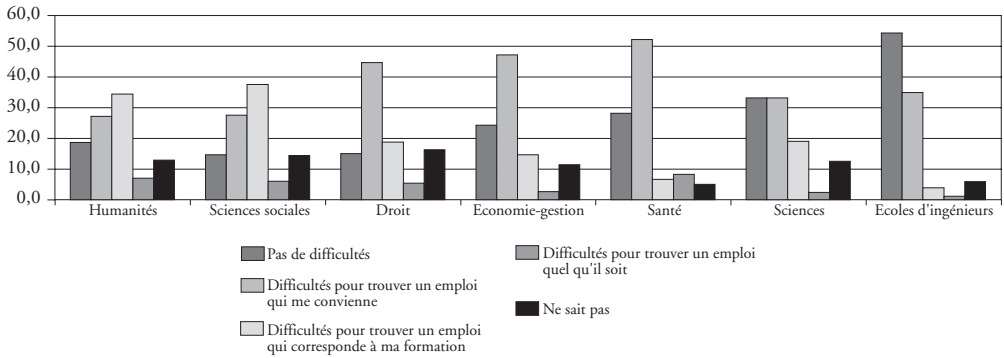
Graphique 1. Situation estimée la plus probable à la fin des études (en %).

explication dans les différentiels de taux de chômage. Les données européennes pour 2002 (Eurostat, 2003) font apparaître des taux de chômage de 8,6% en Allemagne (4,5% en Baden-Württemberg), 8,7% en France (6,9% en Rhône-Alpes) et 11,1% en Espagne (9,3% en Catalogne)⁸.

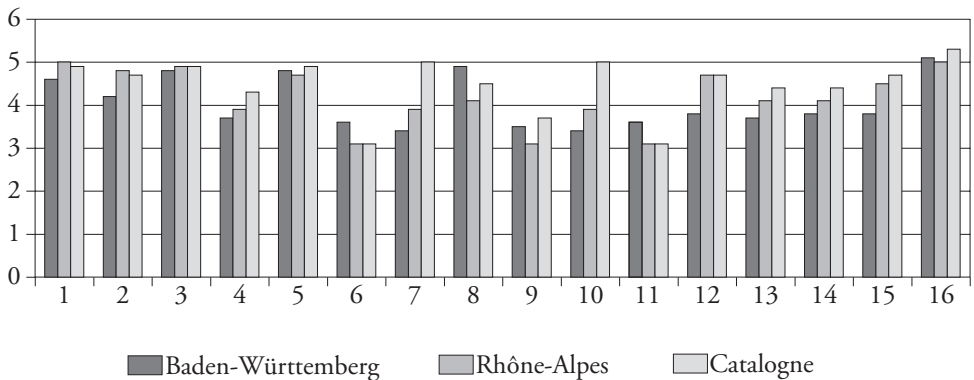
Le fait de ne pas trouver d'emploi en revanche n'apparaît pas comme une cause d'inquiétude pour les étudiants. Ce résultat tend à indiquer que le rôle du diplôme dans la protection contre le chômage est bien intégré (Giret, 2000 ; Chauvel, 1998).

De très fortes disparités peuvent être observées entre les filières. Humanités et Sciences sociales présentent une structure très voisine. Une insertion dénuée de difficultés est relativement moins envisagée et l'inquiétude dominante porte sur le déclassement à l'embauche ou l'absence de correspondance entre la formation et le champ professionnel. Les filières Economie, Sciences et Santé font apparaître une inquiétude relativement moins importante, la difficulté majeure étant de ne pas trouver l'emploi précis correspondant aux aspirations (la filière droit s'inscrit dans une structure voisine, mais la perspective d'une inser-

8. On peut, pour plus de précisions se reporter également aux travaux qui traitent de l'enseignement supérieur et de l'insertion des diplômés : Dupray, 2000 ; Mora, Montalvo et Garcia-Aracil, 2000 ; Paul et Murdoch, 2000 ; Schomburg, 2000.



Graphique 2. Situation estimée la plus probable à la fin des études selon la filière (en %).



Graphique 3. Importance relative de différents facteurs dans l'exercice d'une profession (moyenne des réponses).

tion dénuée de difficultés est plus réduite). Les élèves ingénieurs sont enfin les seuls à se montrer majoritairement confiants, résultats qui peut s'expliquer par le caractère sélectif de cette filière (Vinokur, 1995 ; Dubois et Vourc'h, 2002).

Une question détaillée vise à repérer quelles sont les valeurs professionnelles que les étudiants privilégient. Elle comporte seize items qui sont notés sur une échelle graduée de 0 à 6 selon que la proposition est jugée peu importante ou très importante⁹.

9. La liste des items s'établit ainsi : 1. travailler avec des hommes et non pas seulement avec des objets ; 2. un emploi sûr ; 3. pouvoir réaliser ses propres idées ; 4. des revenus élevés ;

L'examen des réponses montre que certaines dimensions professionnelles sont généralement privilégiées au sein de l'échantillon total. Il en est ainsi de l'autonomie dans le travail (items 3 et 5), du fait d'occuper une fonction professionnelle qui permettent la relation aux autres et/ou d'être utile à la collectivité (items 1, 12 et 15), de la stabilité de la relation de travail et de la compatibilité de la vie professionnelle avec la vie familiale (items 2 et 16).

Les étudiants de Baden-Württemberg se distinguent par certains traits et valorisent davantage les items relatifs à l'exercice de responsabilités importantes dans le travail, au caractère évolutif de ce dernier, et à l'encadrement d'autres salariés et (6, 8 et 11). Inversement, ils se positionnent relativement moins favorablement sur de nombreux items relatifs à la stabilité de la relation de travail, l'importance des loisirs ou encore l'intérêt porté à l'utilité pour la collectivité de l'activité exercée.

Les étudiants catalans, pour leur part, plus que les autres, mettent l'accent sur la compatibilité de l'activité professionnelle avec les loisirs ce qui, de ce point de vue, ne réclame pas un investissement temporel, intellectuel et physique démesuré (items 7 et 10).

Les étudiants rhône-alpins offrent enfin un profil intermédiaire puisque de nombreuses moyennes se situent entre les deux autres groupes.

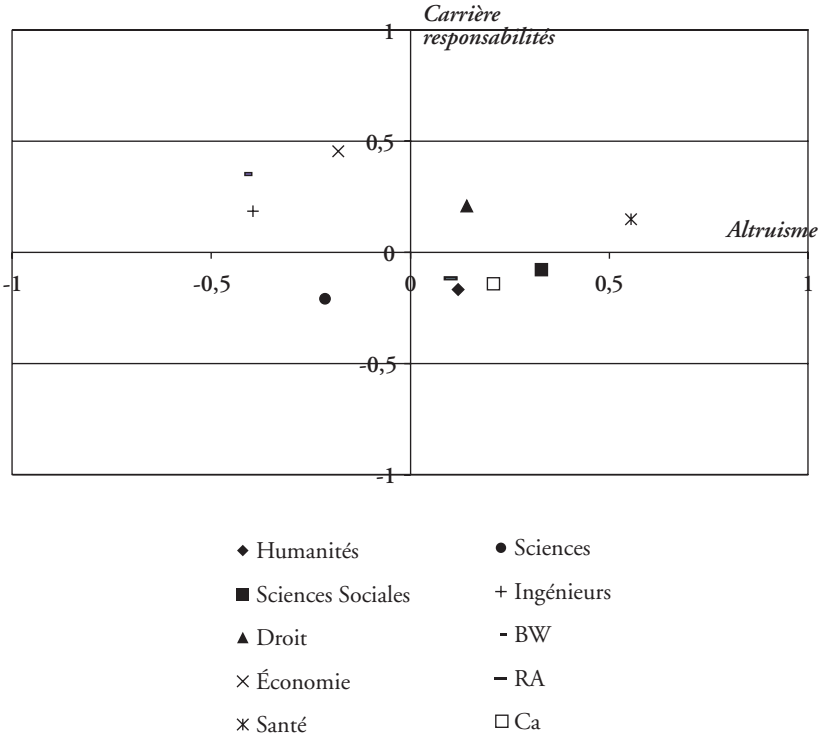
Une analyse en composantes principales portant sur cette question permet de repérer des axes de regroupement de variables à partir des réponses. Une technique de rotation orthogonale des axes offre la possibilité d'identifier des groupements significatifs, tout en conservant un important pouvoir explicatif.

Le premier axe se compose des items 1, 12 et 15 (qui pèsent respectivement 0,423, 0,77 et 0,756). Il explique 19,9% de la variance. Cet axe, que nous désignons sous le vocable d'altruisme, réunit en effet les variables relatives au fait de privilégier un travail qui s'opère en relation avec d'autres, mais surtout, une activité tournée vers le service des personnes et de la collectivité.

Le second axe est principalement construit par les items 5, 6, 11 et 13 qui pèsent respectivement 0,333, 0,652, 0,702 et 0,338. Il explique 16,3% de la variance. Il peut être résumé par les notions de responsabilités et de déroulement de carrière car les variables associées sont celles relatives à l'importance d'encadrer le travail de collaborateurs, l'exercice de responsabilités, l'attachement à l'autonomie et l'intérêt pour une progression professionnelle.

La combinaison de ces deux premiers axes permet d'identifier quatre types de profils de positionnement. Au sein de l'échantillon, les étudiants des filières droit et surtout santé se situent positivement sur les deux axes. Nous sommes

5. pouvoir prendre soi-même des décisions ; 6. possibilité de diriger d'autres personnes ; 7. avoir beaucoup de loisirs ; 8. un travail qui impose toujours de nouvelles tâches ; 9. avoir une activité scientifique ; 10. un travail qui n'exige pas trop d'effort ; 11. exercer des tâches qui exigent beaucoup de responsabilités ; 12. pouvoir aider d'autres personnes ; 13. de bonnes possibilités de faire carrière ; 14. avoir la possibilité d'explorer l'inconnu ; 15. pouvoir faire quelque chose d'utile pour la collectivité ; 16. compatibilité avec la vie familiale.

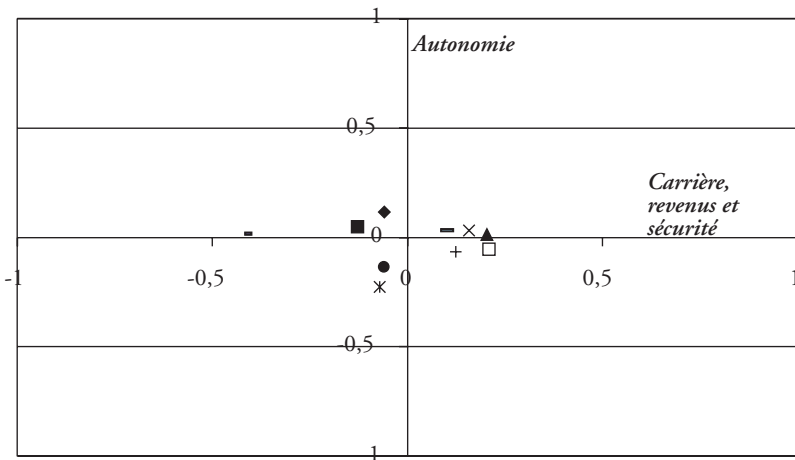


Graphique 4. Analyse factorielle des facteurs jugés importants dans l'exercice d'une profession (par filières et régions).

en présence d'un public dont l'activité professionnelle future est par définition une activité de service (aux personnes, aux organisations). Ce public, par ailleurs, inscrit l'exercice de la profession dans un cadre caractérisé par un fort degré d'autonomie ainsi qu'une position hiérarchique élevée. Toutefois, cette position de commandement se combine avec l'intérêt porté au service de la collectivité.

La filière économie et les élèves ingénieurs, ainsi que les étudiants allemands, se situent dans l'espace supérieur gauche du graphique, c'est-à-dire négativement sur le premier axe et positivement sur le second. Comme les précédents, il est marqué ici une nette préférence pour les postes à responsabilité et pour les positions hiérarchiques élevées, que double un intérêt pour la carrière. Mais à l'inverse des juristes ou des étudiants de la filière santé, les propositions relatives au service de l'intérêt collectif ou des personnes tendent à être ici peu prisées. La catégorie réunit donc un public aux ambitions professionnelles très affirmées et qui s'inscrit dans une démarche plus individualiste.

Les deux espaces inférieurs du graphique permettent, à l'inverse, de repérer des publics qui se caractérisent par une tendance relative au rejet de cette logique carriériste, et tout au moins qui manifestent un moindre intérêt pour la position hiérarchique et le commandement. La majorité des filières et des régions concernées (humanités, sciences sociales, Catalogne et Rhône-Alpes) se situent dans le quadrant inférieur droit, c'est-à-dire qu'elles se positionnent positivement sur le premier axe (le travail trouve de l'intérêt et du sens dans le service des personnes et de la collectivité). Seule, la filière sciences présente un profil spécifique puisqu'elle se situe négativement sur les deux axes. Ce résultat semble difficile à interpréter. Alors même que les étudiants concernés font un état d'un relatif optimisme quant à leurs chances et conditions d'insertion (plus que leurs homologues de certaines autres filières), ils témoignent d'une difficulté à se positionner sur le plan des valeurs recherchées dans le cadre d'une activité professionnelle. Toutefois, il convient de noter que ces étudiants, plus que les autres, attendent de l'emploi futur qu'il permette d'avoir une activité scientifique. Dès lors, on peut faire l'hypothèse selon laquelle en



- | | |
|---------------------|--------------|
| ◆ Humanités | ● Sciences |
| ■ Sciences Sociales | + Ingénieurs |
| ▲ Droit | - BW |
| × Économie | - RA |
| * Santé | □ Ca |

Graphique 5. Analyse factorielle des facteurs jugés importants dans l'exercice d'une profession (par filières et régions).

privilégiant les activités de recherche-développement, ces étudiants sont à la fois moins orientés vers la position de commandement et moins directement sensibles au service des autres.

Les troisième et quatrième axes expliquent respectivement 15,4% et 14,7% de la variance. L'un est principalement défini par trois variables qui peuvent paraître, dans une certaine mesure, contradictoires. L'accent est mis sur le déroulement de carrière et sur la recherche de gains salariaux importants (ces variables pèsent respectivement 0,619 et 0,602), mais un net attachement est marqué à la stabilité de la relation de travail (un emploi sûr). En d'autres termes, le public concerné offre un profil particulier du point de vue des valeurs professionnelles. Le travail doit être prioritairement rémunérateur (sans que de l'intérêt particulier soit manifesté en direction de la responsabilité, de l'autonomie, du commandement), tout en limitant la prise de risque.

Le dernier axe, enfin, est formé de deux variables complémentaires qui établissent un profil prioritairement orienté vers la recherche de l'autonomie dans le travail (items 3 et 5), sans que d'autres intérêts particuliers soient mis en avant tels la position hiérarchique, les revenus ou la responsabilité. Ce dernier axe tend à produire une faible différenciation au sein de l'échantillon, exception faite des étudiants de la filière humanités qui se positionnent positivement (mis ce sont également eux qui privilégient les métiers de l'enseignement, qui correspondent bien à cette définition).

L'axe trois en revanche produit une différenciation plus marquée. Apparaissent en positif les filières droit, économie et les élèves ingénieurs, ainsi que les régions Rhône-Alpes et Catalogne. À l'opposé, se trouvent les filières humanités, sciences sociales, santé et sciences ainsi que, et de manière très marquée, la région Baden-Württemberg.

Il se dégage de cet ensemble des profils professionnels nettement distincts au sein de l'échantillon. Les étudiants des filières humanités et sciences sociales, du point de vue des motivations et du sens du travail, sont orientés vers le service de la collectivité ou des personnes, manifestent un intérêt moindre pour les évolutions de carrière, le positionnement hiérarchique et le commandement, mais sont attachés à l'autonomie dans le cadre de l'exercice d'une profession.

Les étudiants des filières santé et droit privilégient également le service porté à autrui ou à la collectivité, mais l'associent à une logique de quête d'une position hiérarchique élevée et à un déroulement de carrière. Les deux publics se distinguent cependant sur un point. Les juristes manifestent de l'intérêt pour la sécurité de l'emploi, aspects du travail qui retiennent moins l'attention des étudiants de la filière santé.

Les élèves ingénieurs et les étudiants de la filière économie privilégient quant à eux la carrière et recherchent les positions hiérarchiques et les postes de commandement. Ils se montrent néanmoins sensibles à la sécurité et semblent vouloir réduire la prise de risque.

Les étudiants de la filière sciences, enfin, sont originaux en cela qu'ils se positionnent négativement sur tous les axes. Il paraît difficile de repérer ici des valeurs professionnelles prioritaires.

D'un point de vue spatial, les étudiants de Baden-Württemberg se distinguent de leurs homologues des deux autres régions. Ils s'inscrivent significativement plus dans une logique de recherche d'une position hiérarchique élevée et de déroulement de carrière. En contrepartie, ils manifestent un intérêt moindre pour le service des personnes ou de la collectivité.

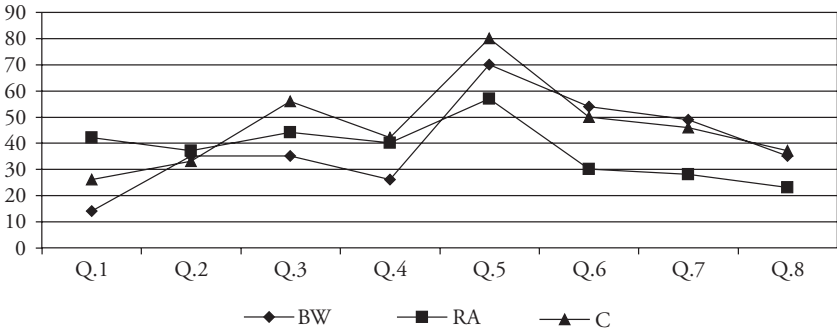
La combinaison des différents résultats présentés jusqu'alors peut s'obtenir par projection de variables dans le système des axes identifiés. Les propositions relatives à la situation susceptible de se présenter au moment de l'entrée dans la vie active sont ainsi positionnées sur ceux-ci. L'objectif est de repérer l'existence de relations entre les valeurs professionnelles et la perception plus ou favorable des conditions de l'insertion. Les résultats ne se révèlent significatifs que sur les deux premiers axes. Les étudiants qui font état d'une entrée sur le marché du travail dénuée de difficultés se positionnent positivement sur le second (position hiérarchique, commandement, déroulement de carrière) et négativement sur le premier (altruisme). Ceux qui font état de craintes, particulièrement de déclassement, se positionnent de manière opposée.

Dans la perspective de connaissance des positionnements professionnels des étudiants de l'échantillon, l'analyse précédente des valeurs privilégiées dans le cadre du travail se double d'une analyse des domaines d'exercice de l'activité. Huit de ces derniers sont identifiés et proposés : le domaine scolaire (Q.1) ; celui de l'enseignement supérieur (Q.2) ; celui des autres services publics (fonction publique d'Etat, collectivités territoriales, hôpitaux...) (Q.3) ; le milieu associatif (Q.4) ; l'entreprise privée (Q.5) ; l'exercice d'une profession libérale (Q.6) ; la création de sa propre entreprise (Q.7) ; le domaine des collectivités alternatives (Q.8).

L'analyse des résultats fait apparaître d'importantes différences en fonction de la région concernée et de la filière. Si, majoritairement, les étudiants tendent à considérer l'entreprise privée comme un lieu prisé d'exercice de l'activité, les écarts sont significatifs entre Rhône-Alpes ou la somme des réponses « oui, certainement » et « oui, peut être » s'établit à 57% contre 70% en Baden-Württemberg et 80% en Catalogne¹⁰. Il en va de même pour l'exercice d'une profession libérale qui semble moins attirer les étudiants rhône-alpins. Ces derniers en revanche se montrent relativement plus intéressés par les métiers de l'enseignement qui se trouvent être mieux classés que dans les autres régions.

Les résultats par filières confirment ces écarts régionaux. Les domaines professionnels qui se révèlent, dans l'ensemble, peu attractifs pour les étudiants de certaines disciplines (l'enseignement pour les juristes, les élèves ingénieurs ou les futurs praticiens de la santé) font néanmoins apparaître un positionnement spécifique des étudiants de Rhône-Alpes. Ces derniers, dans toutes les filières, font état d'un relatif plus grand intérêt pour l'enseignement et témoi-

10. Les étudiants, à cette question sur le domaine professionnel privilégié, disposent de cinq possibilités : «oui, certainement», «oui, peut-être» ; «plutôt pas» ; «certainement pas» ; «je ne sais pas». Ils n'étaient pas tenus à une réponse unique.



Graphique 6. Domaine professionnel privilégié (somme des % de réponses « oui, certainement » et « oui, peut-être »).

gnent d'un relatif moindre attrait pour l'exercice d'une profession libérale ou pour l'entreprise privée.

II. Tentative de mesure de l'impact des conditions de l'insertion sur l'intensité du travail universitaire et le rapport aux études

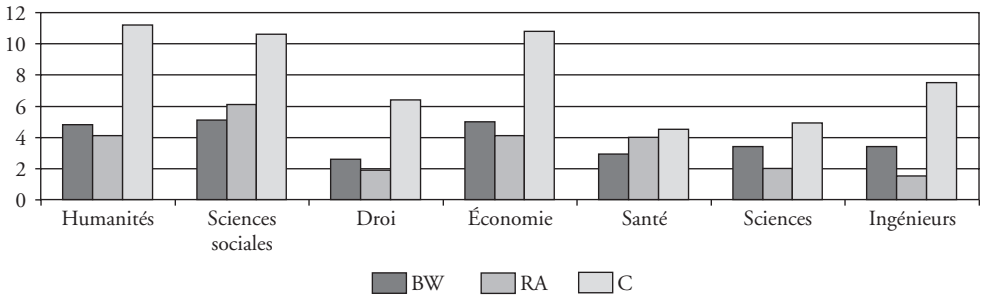
Deux ensembles de variables vont être privilégiés dans le cadre de cette analyse, et confrontés aux résultats qui précèdent, qu'il s'agisse des appréciations portées sur les conditions de l'insertion ou des valeurs professionnelles privilégiées.

L'intensité du travail universitaire s'apprécie au regard du temps que les étudiants déclarent consacrer aux différentes activités (cours et travaux dirigés, temps consacré à l'étude...) ¹¹. Cette première mesure se double d'une seconde relative à l'exercice d'une activité salariée en marge des études. Seront considérés ici tout à la fois les temps dédiés à ces activités ainsi que les principales motivations qui viennent les sous-tendre.

Le rapport aux études sera apprécié aux regards des deux ensembles que constituent, d'une part, les jugements portés sur l'utilité des études universitaires, et d'autre part, le rapport aux études et les principales motivations qui sont exprimées.

Il convient, au préalable, de rappeler que l'échantillon est constitué d'étudiants inscrits dans la troisième année des études universitaires et que les orientations, comme l'engagement dans les études sont ici solidement affirmés. Les questions relatives aux perspectives d'abandon des études ou de changement de filière reçoivent ainsi une réponse très tranchée, qui écarte à plus de 90%

11. La question posée aux étudiants porte sur l'estimation du temps moyen hebdomadaire consacré à différentes activités universitaires et extra universitaires : cours, séminaires, travaux dirigés ; travail autonome ; autres activités ; trajet ; travail rémunéré...



Graphique 7. Temps hebdomadaire consacré à une activité rémunératrice par filière (en heures).

ces deux possibilités. Le public concerné, de ces points de vue, présente un profil très homogène.

L'analyse des temps que les étudiants déclarent consacrer aux différentes activités fait apparaître des écarts très importants entre les régions¹². De fait, si le temps hebdomadaire total consacré au seul travail universitaire semble assez voisin et se situer aux environs de 35 heures en moyenne au sein de l'échantillon, sa structure interne est très différenciée. Ainsi, les étudiants de Rhône-Alpes font état d'un temps hebdomadaire moyen de participation aux cours et travaux dirigés supérieur de deux heures à leurs homologues de Baden-Württemberg (20 contre 18 heures) ; écart compensé proportionnellement par un temps plus réduit consacré au travail personnel (10 heures contre plus de 12 en Allemagne). Ces différences régionales apparaissent très marquées au sein des filières.

Le temps consacré au travail salarié rémunérateur en marge des études est également très variable. Il se situe aux environs de quatre heures en moyenne en Baden-Württemberg, trois heures trente en Rhône-Alpes et plus de huit heures en Catalogne. Les résultats par filière font également apparaître des écarts significatifs.

Toutefois, l'intérêt se porte ici sur l'existence de relations qui pourraient être repérées entre les temps consacrés au travail universitaire, au travail salarié rémunérateur et les anticipations qui sont faites par les étudiants des conditions de leur insertion sur le marché du travail (selon que cette insertion ne présente pas de difficultés, ou qu'à l'inverse, soient exprimées des craintes).

Des relations significatives peuvent être mesurées sur les deux variables que sont la participation aux cours, séminaires, travaux dirigés et l'occupation d'un poste rémunéré en marge des études. S'agissant de la première, le temps consacré aux enseignements se réduit sensiblement pour les étudiants qui expriment

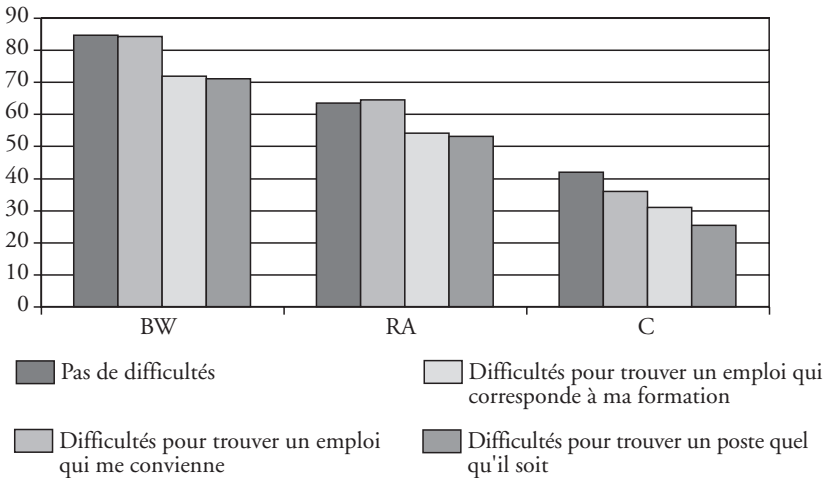
12. La comparaison interrégionale est possible dans tous les cas, excepté pour les temps consacrés à la participation aux cours et séminaires. Les étudiants catalans n'ont en effet pas enseignés cette variable.

des craintes de déclassement (le poste trouvé ne correspondra pas à la formation) ou des inquiétudes sur la possibilité même de trouver un emploi (si en moyenne dans l'échantillon, le temps consacré aux enseignements est de 14 heures pour les étudiants qui estiment par ailleurs ne pas rencontrer de difficultés d'insertion ou ne pas trouver l'emploi qui corresponde exactement à leurs attentes, on tombe à 9 heures pour ceux qui font état d'une crainte de déclassement et à 10 chez ceux qui craignent de ne pas trouver de poste).

S'agissant du travail rémunéré en marge des études, sa fréquence ainsi que son importance augmente avec l'expression des craintes de déclassement et de difficultés à trouver un emploi (la moyenne se situe entre 5 et 6 heures pour les étudiants qui manifestent de la confiance dans leur insertion professionnelle et l'on atteint une moyenne située entre 7 et 8 heures pour ceux qui craignent d'être déclassés ou de ne pas trouver de postes).

Ces différents résultats connaissent des variations importantes (en particulier dans l'amplitude des écarts) selon la région et la filière considérées, mais ils demeurent néanmoins significatifs et orientés dans le même sens dans tous les cas (les sciences sociales présentent une structure qui valide ces résultats, mais le recours au travail rémunéré est plus fréquent pour toutes les catégories).

Ces relations observées pourraient être interprétées en termes d'effet de signalement ; les étudiants qui craignent pour leur insertion professionnelle tendraient à multiplier et diversifier les signaux sur le marché du travail en doublant l'information donnée par le diplôme d'un autre type d'informations



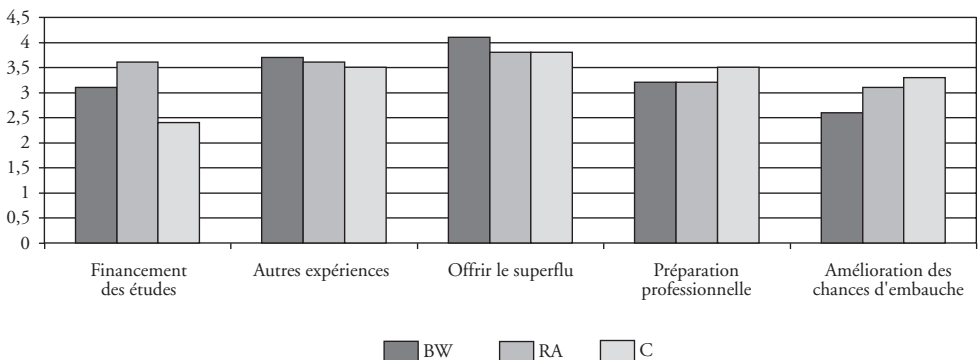
Graphique 8. Fréquence du nombre d'étudiants à plein temps en fonction des perceptions des conditions de l'insertion professionnelle (par régions).

fourni par l'expérience professionnelle (Spence, 1974). Elles pourraient également être interprétées en termes d'intégration, par les étudiants, des nouvelles normes de fonctionnement du marché du travail, en particulier lors des recrutements ; l'expérience étant ici perçue comme une condition, certes non suffisante, mais néanmoins indispensable au moment de l'entrée sur le marché du travail (Béduwé et Cahuzac, 1997 ; Béduwé et Larré, 2000). Et seraient davantage sensibilisés à ces phénomènes ceux-là même qui expriment le plus d'inquiétude relativement à la fonction protectrice du diplôme.

De fait, on peut observer que des relations significatives existent entre l'appréciation portée sur les conditions de l'insertion et le statut durant les études. Proportionnellement, les étudiants qui font état de craintes, qu'il s'agisse de déclassement à l'embauche ou du fait de ne pas trouver d'emploi, sont plus nombreux à ne pas être étudiants à temps plein et donc à déclarer effectuer des travaux rémunérés en marge des études. Mais il convient de ne pas écarter l'hypothèse inverse selon laquelle ceux des étudiants qui sont en contacts plus directs avec le marché du travail (en effectuant des « jobs » étudiants) développent une vision plus pessimiste tirée de leur propre expérience ou de leur observation.

L'intérêt se porte dès lors sur les facteurs susceptibles d'expliquer le recours au travail rémunéré en marge des études. Les étudiants interrogés sur ce point se voient suggérer plusieurs propositions de nature à expliquer le phénomène. Ce travail permet de : financer les études ; développer d'autres expériences ; s'offrir le superflu ; se préparer à la future profession ; augmenter les chances d'insertion. Et les étudiants disposent d'une échelle de notation de chacune des propositions qui va de 0 à 6, selon qu'ils jugent le facteur peu important ou très important.

Il apparaît que, dans l'ensemble de l'échantillon (y compris les étudiants à plein temps), la motivation première de l'activité rémunérée en marge des



Graphique 9. Importance accordée aux différentes propositions expliquant le travail en marge des études (moyennes des réponses sur une échelle de 0 à 6).

études est la possibilité de s'offrir le superflu (loisirs, voyages...). Ce résultat est valable dans toutes les régions. L'explication par le besoin de financement des études semble peu retenue, exception faite de Rhône-Alpes où le score dépasse légèrement la moyenne. L'idée d'un travail rémunéré de nature à favoriser l'insertion ultérieure ou à mieux connaître le futur champ professionnel n'est pas non plus bien considérée.

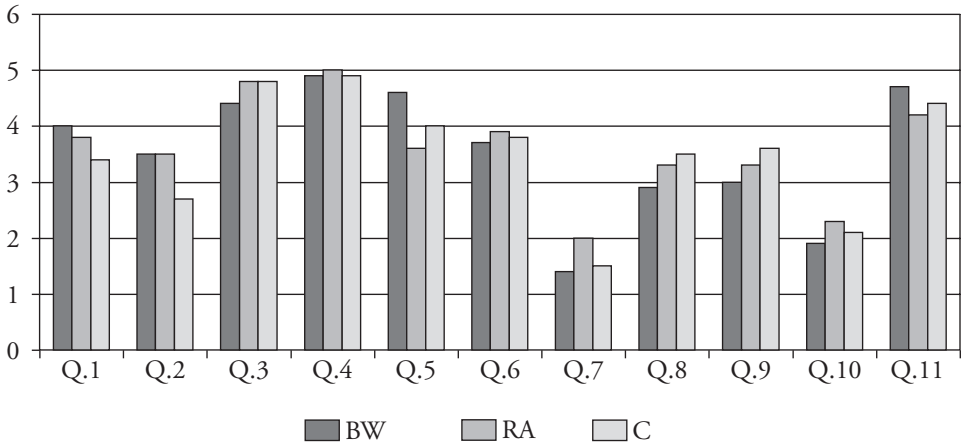
Une analyse plus détaillée permet de distinguer différents publics selon leur statut au cours des études. Trois catégories sont ainsi isolées : les étudiants à temps plein ; les étudiants qui effectuent des travaux rémunérés d'appoint ; ceux qui occupent des emplois à temps partiel.

Le premier groupe (ceux qui ne travaillent pas en marge des études) tend à considérer qu'une activité rémunérée permettrait prioritairement de s'offrir le superflu (39% jugent la chose très importante (réponses 5 et 6)), mais n'écarte pas d'autres intérêts (connaissance du champ professionnel (32%). Le second groupe se distingue par le fait que le facteur « s'offrir le superflu » est très bien considéré (51% de réponses 5 et 6), bien plus que tous les autres. Le troisième groupe (travail à temps partiel), enfin, présente une plus grande originalité. Si le même facteur arrive en première position, les autres (financement des études, autres expériences), s'ils ne sont jugés très importants que par une minorité au sein de cet échantillon particulier, sont néanmoins proportionnellement mieux considérés que par les autres groupes. En d'autres termes, ce public spécifique ne justifie pas majoritairement le recours au travail rémunéré au cours des études par la volonté de s'offrir le superflu, mais semble mettre en avant des motivations plus diversifiées.

Il apparaît au total une relation significative entre la perception des conditions de l'insertion professionnelle et l'intensité du travail étudiant. Il n'est toutefois pas possible de déduire de ces résultats des effets directs sur la réussite universitaire. Au contraire, certains travaux tendent à indiquer que ce n'est qu'au-delà d'un seuil (un volume donné) que les activités en marge des études sont de nature à affecter ces résultats, tout au moins du point de vue de l'obtention du titre visé dans les délais normaux (Gruel et Thiphaine, 2004). Dans cette optique, il conviendrait sans doute de ne pas réduire l'analyse de la réussite à la seule obtention du diplôme, mais de tenter également d'introduire une mesure plus qualitative de la performance universitaire.

L'étude de l'intensité du travail universitaire se double d'une analyse du rapport aux études. La première variable examinée dans ce cadre est celle relative aux jugements que portent les étudiants sur l'utilité des études supérieures. Une question détaillée vise à repérer ce que les étudiants privilégient en la matière. Elle comporte onze items qui sont notés sur une échelle graduée de 0 à 6 selon que la proposition est jugée peu importante ou très importante¹³.

13. La liste des propositions s'établit ainsi : Q.1 assurer un bon revenu ; Q.2 atteindre une position sociale élevée ; Q.3 cultiver et enrichir la pensée personnelle ; Q.4 apprendre davantage sur le domaine choisi ; Q.5 recevoir une bonne formation scientifique ; Q.6 disposer d'une bonne culture générale ; Q.7 repousser l'entrée dans la vie active ;



Graphique 10. Importance accordée aux propositions suivantes (moyenne obtenue sur une échelle de 0 à 6).

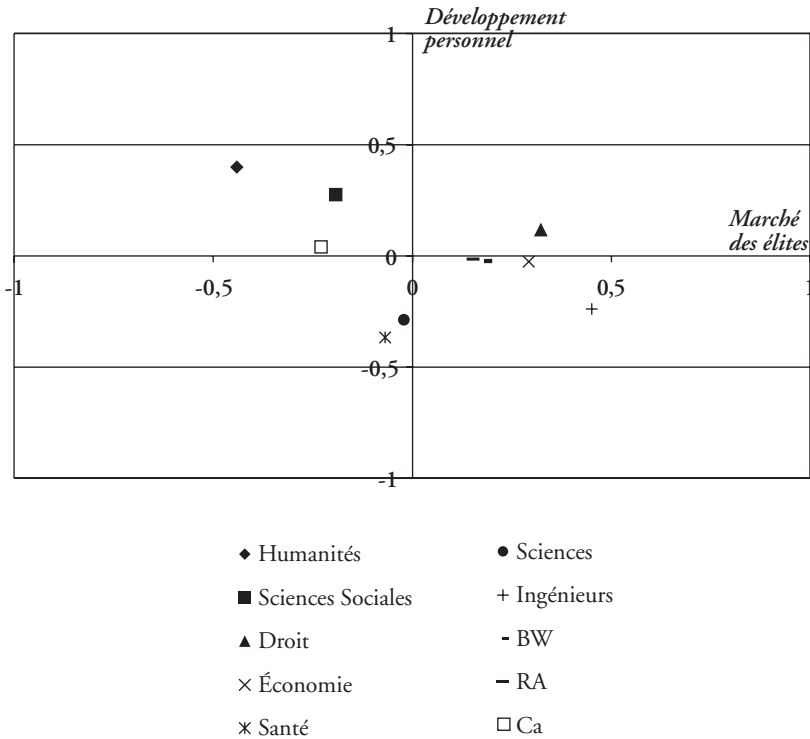
L'examen des réponses tend à faire apparaître que certaines propositions dominent au sein de l'échantillon. Dans leur ensemble, les étudiants situent prioritairement l'utilité des études dans la capacité de ces dernières à favoriser l'enrichissement intellectuel (Q.3), à accroître la connaissance dans un champ disciplinaire (Q.4), à élargir l'horizon mental (Q.11). Ces trois propositions, relativement proches obtiennent un score moyen supérieur à 4. Quatre autres items obtiennent une notation moyenne supérieure à 3 : assurer un bon revenu ; obtenir une position sociale ; recevoir une formation scientifique ; disposer d'une solide culture générale. Deux items se situent à la moyenne : pouvoir aider les autres plus tard ; pouvoir contribuer à l'amélioration de la société.

Les écarts régionaux sont ici modérément marqués. Les étudiants catalans se distinguent cependant en jugeant les études relativement moins utiles pour obtenir un bon revenu ou une position sociale élevée. A contrario, ils jugent, plus que les autres, qu'elles devraient permettre de venir en aide aux autres ou de servir la collectivité.

Une analyse en composantes principales portant sur cette question permet de repérer des regroupements de variables au sein des réponses. L'application de la technique de rotation orthogonale des axes ainsi construits permet d'attribuer un pouvoir explicatif élevé aux résultats.

Le premier axe se construit autour de variables relatives au travail et explique 27,1% de la variance. Il est composé des trois items suivants, dont le poids dans

Q.8 pouvoir mieux aider les autres ultérieurement ; Q.9 pouvoir contribuer à l'amélioration de la société ; Q.10 essayer des modes de vie alternative durant les études ; Q.11 élargir l'horizon mental.



Graphique 11. Analyse factorielle de l'utilité des études (par filières et régions).

l'axe varie : obtenir un emploi intéressant (0,51), un bon revenu (0,93), une position sociale élevée (0,63). L'utilité des études est ici prioritairement pensée dans une logique professionnelle, le passage par l'enseignement supérieur devant permettre d'accéder au « marché des élites » (Lévy-Garboua, 1976, 1979).

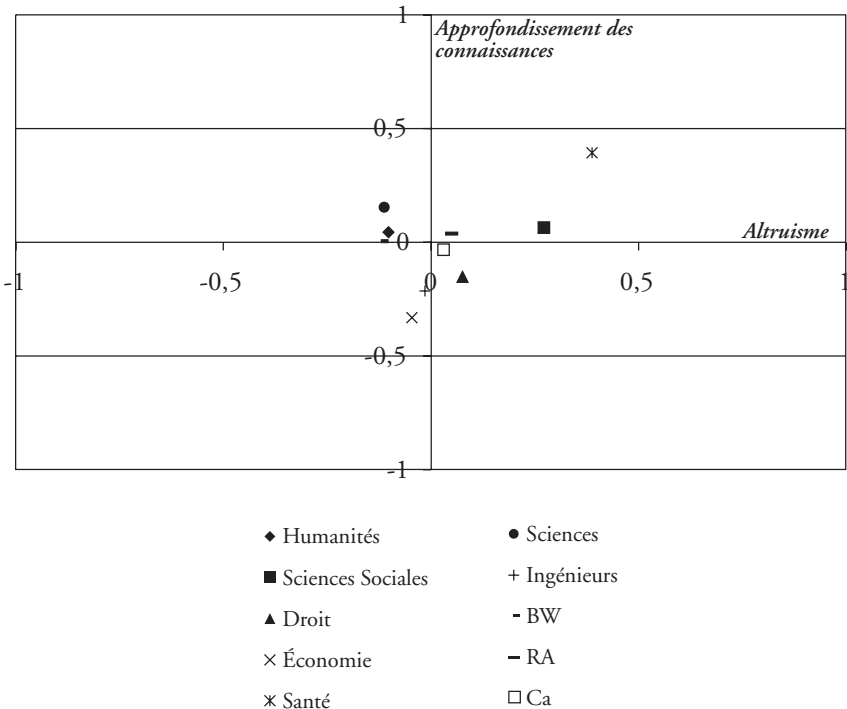
Le second axe qui explique 21,2% de la variance se construit sur la base des trois items 3, 6 et 11 qui pèsent respectivement 0,54, 0,66 et 0,59. Il peut être résumé par la notion de développement personnel puisque les variables qui le constituent ont trait à l'acquisition d'une solide culture générale, à l'élargissement de l'horizon mental et de la pensée.

La combinaison de ces deux premiers axes permet de définir quatre types de positionnements distincts. Les étudiants de la filière droit se positionnent positivement sur ces deux axes et semblent chercher dans les études tout à la fois une culture générale et des connaissances ainsi qu'un accès favorable au marché du travail. Les étudiants de la filière économie et les élèves ingénieurs ainsi que les étudiants allemands et français se positionnent très positivement sur l'axe 1, mais négativement sur le second. C'est ici la capacité des études à permettre l'accès au « marché des élites » qui prime sur la dimension personnelle,

cette dernière n'étant toute fois pas éloignée (exception faite des élèves ingénieurs qui se positionnent très négativement sur le second axe).

Les étudiants de sciences sociales et humanités, à l'instar de leurs homologues catalans, se situent négativement sur le premier axe et positivement sur le second. Les études sont avant tout jugées utiles du point de vue de leur capacité à favoriser le développement intellectuel. La possibilité que peuvent offrir les cursus dans le supérieur d'accéder au marché des élites n'est pas jugée centrale dans leur motivation. Enfin, les étudiants des filières sciences et, plus étonnement santé, se positionnent négativement sur le second axe.

Les deux axes suivants expliquent respectivement 21,1 et 19,4% de la variance. Le troisième est défini principalement par deux items très proches. L'utilité des études est ici de permettre, à terme, de venir en aide aux autres et de rendre un service à la collectivité. Le quatrième axe, quant à lui, est défini prioritairement par une variable (qui pèse 0,87 sur l'axe) relative à l'approfondissement des connaissances dans le domaine disciplinaire et, de manière moindre, par une autre variable relative à la formation scientifique. Apparaît dans ce dernier cas le profil d'étudiants qui recherchent avant tout la maîtrise d'une



Graphique 12. Analyse factorielle de l'utilité des études par régions et par filières.

discipline dans une optique d'exercice professionnel ultérieur (médecins, pharmaciens...).

Se positionnent positivement sur les deux axes les étudiants des filières santé et sciences sociales. Ce résultat paraît conforme aux attentes puisque nous retrouvons ici les publics amenés à exercer en tant que prestataires de services aux personnes (santé...) dans des domaines très spécialisés. Se situent négativement sur le troisième (altruisme) les étudiants des filières sciences, humanités et ceux de Baden-Württemberg (mais les étudiants de sciences se placent en positif sur l'axe qui juge l'utilité des études au regard de l'approfondissement des connaissances disciplinaires). Se positionnent négativement sur le quatrième axe les étudiants des filières droit, économie et les élèves ingénieurs. Pour les deux derniers groupes, ce résultat tend à signifier que plus que l'intérêt intellectuel ou l'approfondissement des connaissances disciplinaires, les études sont avant tout jugées et appréciées au regard de leur capacité à favoriser l'accès au marché des élites. S'agissant des étudiants de la filière droit, le résultat peut paraître plus difficile à analyser compte tenu du fait que l'approfondissement des connaissances disciplinaires semble être une condition de l'exercice des métiers du droit.

Il se dégage de cet ensemble des jugements très distincts portés sur l'utilité des études supérieures. Les étudiants des filières humanités et sciences sociales mettent relativement en exergue la dimension intellectuelle ainsi que le développement personnel. Les étudiants des filières économie, droit, les élèves ingénieurs, les étudiants des régions Baden-Württemberg et Rhône-Alpes semblent davantage privilégier la possibilité, éventuellement offerte à l'issue des formations, d'accéder au marché des élites. Les étudiants de la filière santé s'inscrivent dans une logique d'approfondissement des connaissances disciplinaires nécessaire et préalable à l'exercice professionnel.

Deux catégories offrent des profils très spécifiques. D'une part les étudiants de sciences qui, paradoxalement, semblent sensibles au fait d'accroître leurs connaissances disciplinaires mais ne montrent pas d'enthousiasme pour leur propre développement intellectuel et personnel. D'autre part les étudiants catalans qui se positionnent moyennement sur l'ensemble des profils repérés.

Les analyses qui précèdent permettent d'identifier différentes appréciations portées sur l'utilité des études. Il convient maintenant d'observer le positionnement des étudiants sur ces axes au regard des jugements qu'ils portent sur les conditions de leur insertion professionnelle, de leurs aspirations professionnelles et de leur statut pendant les études selon qu'ils sont étudiants à temps plein ou non.

S'agissant des conditions de l'insertion à venir, les résultats des projections de variables ne sont significatifs que sur les deux premiers axes. Les étudiants qui estiment ne pas devoir rencontrer de difficultés pour trouver un emploi et ceux qui pensent ne pas arriver à trouver de postes qui conviennent exactement à leurs aspirations se situent positivement sur le premier axe et plutôt négativement sur le second. En d'autres termes, les études supérieures sont valorisées en cela qu'elles permettent l'accès au marché des élites, et la confian-

ce est importante quant à la protection qu'assure le diplôme sur le marché du travail. Les étudiants qui expriment des inquiétudes en termes de déclassement à l'embauche ou de difficultés pour trouver un emploi quel qu'il soit se positionnent quant à eux positivement sur le second axe et négativement sur le premier. L'utilité des études est avant tout à rechercher du côté du développement personnel et de la culture générale ainsi obtenue ; beaucoup plus que du côté de l'accès au marché du travail.

La projection sur ces mêmes axes des différentes catégories de valeurs professionnelles identifiées dans la première partie montre qu'il existe une étroite corrélation entre ces valeurs et l'utilité attribuée aux études. Ceux qui privilégient la position sociale et la carrière vont juger les études utiles en cela qu'elles devraient permettre de réaliser ce projet. Ceux qui s'inscrivent dans une logique professionnelle moins carriériste (servir les autres et la collectivité, être autonome) vont davantage privilégier la dimension intellectuelle des études.

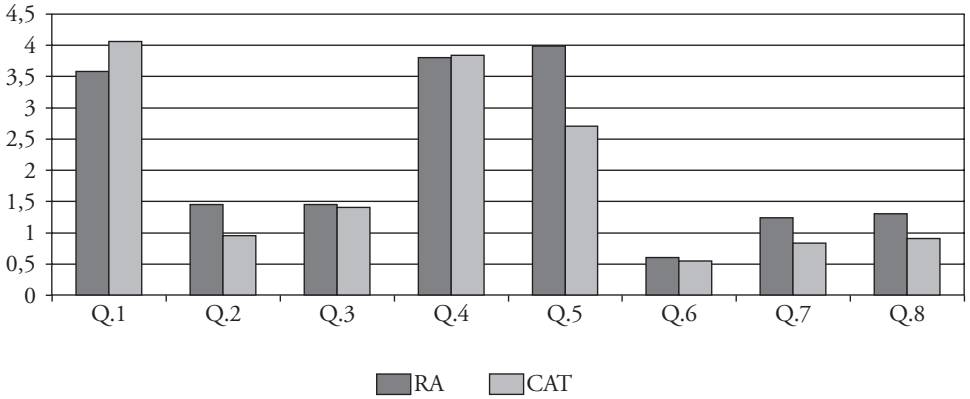
S'agissant enfin du statut durant les études, la projection de ces variables sur les axes montre que seul le premier axe est discriminant. Les étudiants à temps plein se positionnent positivement (les études sont utiles en cela qu'elles permettent d'accéder au marché des élites) et ceux qui travaillent en marge des études négativement.

Un dernier ensemble de résultats est relatif au rapport aux études et à l'institution qu'est l'université. Une question détaillée tente de déceler quelles sont les attentes et les attitudes des étudiants face à l'institution. Elle comporte huit items, présentés sous forme de portraits, et notés sur une échelle allant de 0 à 6 selon que la proposition convient ou ne convient pas¹⁴. Seuls les étudiants catalans et rhône-alpins ont été interrogés ici.

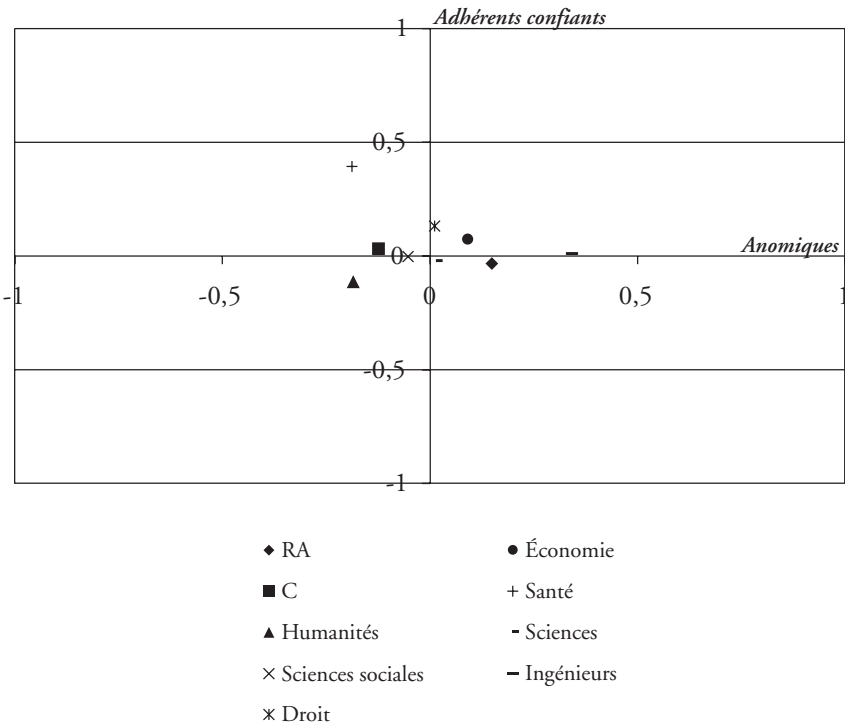
Trois portraits obtiennent une note moyenne située entre 3 et 4 et semblent donc correspondre à une majorité d'étudiants. Tous trois indiquent une relation positive aux études qui recouvre plusieurs traits distincts. Les études sont appréciées favorablement en cela qu'elles permettent de se préparer à l'exercice d'un futur métier (Q.1), qu'il n'apparaît pas de difficultés majeures pour atteindre l'objectif visé (Q.4), que le diplôme délivré au terme du cursus est jugé incontournable pour accéder à l'emploi (Q.5).

Les autres portraits, qui tous, mais pour des raisons diverses, proposent un positionnement plus négatif par rapport à l'institution obtiennent des notes moyennes inférieures à 2. Mais il convient de noter que, pour l'ensemble des items, et particulièrement ceux « mal notés », les écarts types sont élevés ce qui révèle une dispersion importante des réponses. Cette dernière semble relati-

14. La liste des propositions s'établit ainsi : Q.1 j'aime étudier et me préparer professionnellement ; Q.2. je ne suis pas convaincu d'aimer les études ; Q.3. tout ce qu'on fait à l'université est une comédie insupportable ; Q.4. je vais finir mes études normalement ; Q.5. sans diplôme, on ne peut aspirer à une situation ; Q.6. je suis venu à l'université parce que tous mes amis y allaient ; Q.7. j'aurai beaucoup de mal pour terminer mes études ; Q.8. j'ai préféré me consacrer à d'autres choses.



Graphique 13. Degré d'adhésion aux différents portraits proposés (note moyenne sur une échelle allant de 0 à 6).



Graphique 14. Analyse factorielle du rapport aux études (par filières et régions).

vement plus marquée pour la région Rhône-Alpes. Toutes les filières sont également concernées. Une analyse factorielle en composantes principales permet cependant d'aller plus avant dans le traitement des résultats en s'intéressant à la dispersion.

Le premier axe se construit autour de variables qui font état d'un rejet de l'institution et de ses valeurs et il explique 33,5% de la variance. Il est composé des deux items suivants, dont le poids dans l'axe varie : n'est pas convaincu par les études et le travail intellectuel en général (0,85), juge que l'université est une comédie (0,31). Cet axe se caractérise également par le rejet marqué d'un troisième item (Q.1) qui marque à l'inverse une adhésion aux valeurs universitaires. Tout en rappelant les résultats obtenus par chacun des items du point de vue des valeurs moyennes, on peut cependant noter que certains étudiants semblent marquer une nette aversion pour l'institution et le travail demandé dans ce cadre.

Le second axe se construit quasi exclusivement autour d'une seule variable qui pèse plus de 0,99 (Q.4). Il explique 30,3% de la variance. Le rapport aux études est ici positif, les étudiants estimant ne pas rencontrer de difficultés majeures dans leurs études et se montrant confiant quant à leurs chances de réussite. Plus qu'une réelle adhésion à l'institution, apparaît ici un public qui semble connaître les exigences et ne rencontre pas de problèmes pour s'y conformer.

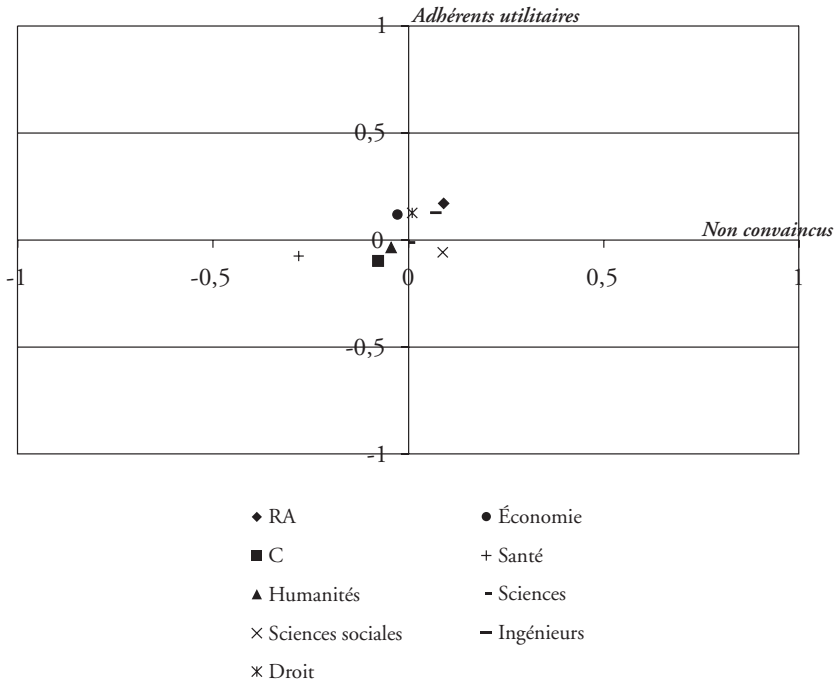
Sur le premier axe apparaissent en positif les étudiants d'économie, ceux de la région Rhône-Alpes et particulièrement les élèves ingénieurs. En négatif se positionnent les étudiants des filières santé, humanités, sciences sociales et les catalans. Sur le second axe figurent positivement les étudiants de la filière santé et, dans une moindre mesure, ceux de droit.

Le troisième axe qui explique 26,3% de la variance est formé de quatre items (Q.8, Q.7, Q.6 et Q.3) qui pèsent respectivement 0,54, 0,47, 0,44 et 0,31. Tous se conjuguent pour manifester un rapport négatif aux études, qui relève soit d'un désintéret, d'un rejet, soit encore d'inquiétudes pour ce qui a trait aux chances de réussite. Les raisons sont donc diverses, mais concourent toutes au même résultat.

Le quatrième axe, enfin, qui n'explique plus que 9,7% de la variance, est formé par une seule variable (Q.5). Elle marque un rapport plutôt utilitaire aux études puisque ces dernières sont principalement appréciées à l'aune de leur capacité à distribuer des titres qui jouent un rôle majeur dans le processus d'insertion sur le marché du travail.

Ces deux axes sont peu discriminants. Se positionnent cependant positivement sur les deux (un profil de non adhésion tempéré par la dimension utilitaire) les étudiants rhône-alpins et les élèves ingénieurs). Les étudiants catalans et ceux des filières humanités et sciences sociales tendent à l'inverse à rejeter la dimension utilitaire des études. Les étudiants de la filière santé, enfin, se situent négativement sur le troisième axe.

Il ressort de cet ensemble un paysage contrasté. Les élèves ingénieurs et les étudiants rhône-alpins, plus que les autres, s'inscrivent dans un profil de rejet



Graphique 15. Analyse factorielle du rapport aux études (par régions et filières).

de l'institution universitaire¹⁵. Ce rejet ne semble pas prioritairement guidé par la peur de l'échec ou la difficulté, mais plutôt par le manque d'intérêt pour les études. À l'opposé, les étudiants de la filière santé se révèlent être plus attachés à leurs études et confiants dans leur réussite. Se dégage enfin une troisième figure dessinée par les étudiants qui ont un rapport positif aux études, sans que cette relation ne trouve son origine dans un sentiment d'aisance (les études restent difficiles) ou soit le fait d'un calcul avant tout utilitaire (humanités, sciences sociales...).

La projection sur ces différents axes des groupes constitués par le questionnement relatif aux conditions de l'insertion professionnelle fait apparaître des résultats significatifs sur les axes 1 et 3. Les étudiants qui font état de la crainte de ne pas trouver d'emploi à l'issue de leurs études se positionnent positivement sur ces deux axes. Relativement plus que les autres, ce groupe semble donc marquer une moindre adhésion aux études, que cette

15. Mais cette observation ne doit pas faire oublier que l'adhésion aux valeurs reste massivement dominante au sein des deux groupes évoqués.

relation résulte d'un désintéret ou d'une interrogation sur les chances de réussite.

Les étudiants qui font état d'une crainte de déclassement à l'embauche se situent en revanche négativement sur le premier axe ce qui tend à signifier que la présence de cette inquiétude n'a pas d'influence sur le rapport aux études. En cela, ce groupe se distingue du précédent. Notons enfin que ceux qui se montrent très confiants sur leur insertion se situent négativement sur l'axe 3, c'est-à-dire, semblent relativement moins que les autres avoir choisi d'étudier par défaut.

Conclusion

L'ensemble des résultats présentés permet de repérer des profils étudiants relativement divers, la filière choisie, mais également la région, apparaissant comme des variables susceptibles d'expliquer les variations.

Les profils diffèrent relativement aux valeurs professionnelles exprimées, aux perspectives d'insertion sur le marché du travail, aux statuts durant les études, aux jugements portés sur l'utilité des études mais également aux rapports aux études.

Toutefois, au regard de notre questionnaire initial, il apparaît que les jugements portés sur les conditions de l'insertion, selon que cette dernière est considérée comme ne devant pas présenter de difficultés ou au contraire suscite des craintes diverses, sont de nature à modifier significativement les comportements et les attitudes face au travail universitaire et aux valeurs de l'institution. Nous avons pu montrer qu'il existe une relation entre le regard porté sur le marché du travail et le temps consacré aux divers travaux universitaires ou extra universitaires. Les étudiants concernés semblent adapter l'intensité du travail fourni aux perspectives professionnelles anticipées et abaisser en conséquence le coût de leurs études. Ces résultats sont renforcés par l'observation de comportements distincts selon la nature de l'anticipation réalisée. En effet, les étudiants qui font état d'un grand optimisme et ceux qui craignent principalement de ne pas trouver le poste correspondant exactement à leurs attentes montrent une grande homogénéité dans la structure de leurs réponses (particulièrement en termes de temps consacrés aux différentes activités). À l'inverse, les étudiants qui craignent de connaître un phénomène de déclassement à l'embauche (non reconnaissance du niveau de la formation) ou ceux qui prévoient des difficultés pour trouver un poste quel qu'il soit ont davantage recours au travail rémunéré en marge des études, déclarent en moyenne un temps consacré à cette dernière activité supérieur aux autres groupes et, par voie de conséquence, indiquent un temps de travail universitaire inférieur. Et l'examen des motivations qui viennent étayer ce recours plus important au travail extra universitaire ne fait pas apparaître de facteurs particuliers, qu'il s'agisse du financement des études ou de la volonté de mieux appréhender le fonctionnement du marché du travail. L'amenuisement anticipé des perspectives professionnelles semble donc bien générer une attitude particulière

d'arbitrage relatif en faveur des revenus immédiats ou des activités extra étudiantes.

L'analyse des jugements portés sur l'utilité des études ou celle relative au rapport aux études tend à corroborer ces résultats. Assez logiquement, les étudiants plus inquiets sur les conditions de leur insertion jugent moins que les autres le parcours universitaire utile pour accéder au marché des élites. Parallèlement, ils sont relativement plus nombreux à rejeter l'institution et ses valeurs.

Deux autres conclusions se dégagent de cette recherche. L'enquête menée dans le cadre de la FREREF porte sur un public d'étudiants de troisième année. Ces derniers, y compris dans les filières exemptes de sélection, ont déjà été triés par le simple fait des abandons massifs ou des échecs au cours du premier cycle. C'est dire que les résultats observés doivent être d'une ampleur plus importante dans le cadre d'enquêtes menées auprès d'étudiants inscrits dans les premières années universitaires.

Les forts développements quantitatifs et qualitatifs de la formation initiale depuis deux décennies dans la plupart des pays ont généré une abondante littérature. Les travaux de recherche ont porté tout à la fois sur la relation formation-emploi, le rôle du diplôme dans l'accès au marché du travail et les trajectoires professionnelles, les phénomènes de déclassement à l'embauche et de dévalorisation des titres scolaires (Béduwé et Planas, 2002), les risques de baisse de niveau des connaissances détenues par les étudiants. Les travaux récents s'orientent dans deux directions nouvelles. De nombreux auteurs, à l'instar de Teichler (2001), font porter la réflexion sur les nécessaires transformations que doit connaître l'enseignement supérieur pour s'adapter à de nouvelles exigences du marché du travail. Mais d'autres auteurs évoquent la perspective d'un changement de modèle. Dans un article récent, Béduwé et Germe (2004) cherchent ainsi à mettre en évidence une tendance à la stabilisation de la demande d'éducation supérieure, après une longue période marquée par l'élévation constante des niveaux de formation. L'arrêt annoncé de ce dernier phénomène traduirait l'épuisement d'un modèle caractérisé par la prééminence de la formation initiale et son articulation conventionnelle aux emplois. De nouvelles logiques tendraient à se développer sur le marché du travail, qui attribueraient un rôle accru à la formation professionnelle en cours de vie active. Les réformes actuelles qui connaissent les dispositifs de la formation continue ainsi que le développement des procédures de validation des acquis de l'expérience témoigneraient de l'émergence de ce nouveau modèle.

Bibliographie

- ARROW, J.K. (1973). « Higher education as a filter ». *Journal of public economics*, 2, 193-216.
- BAUDELLOT, C. ; GLAUDE, M. (1989). « Les diplômés se dévaluent-ils en se multipliant ? ». *Économie et Statistique*, 225, 3-16.
- BECKER, G. (1964). *Human capital : a theoretical and empirical analysis with special reference to education*. New York : NBER.

- BEDUWE, C. ; CAHUZAC, E. (1997). « Première expérience professionnelle avant le diplôme ». *Formation Emploi*, 58, 89-108.
- BEDUWE, C. ; GERME, F. (2004). « Les logiques de l'élévation des niveaux de formation. De la hausse à la stabilisation ». *Formation Emploi*, 85, 7-21.
- BEDUWE, C. ; LARRE, F. (2000). « Demande d'expérience professionnelle et embauche des débutants : Essai d'interprétation économique ». *L'orientation scolaire et professionnelle*, 21, 319-338.
- BEDUWE, C. ; PLANAS, J. (2002). *Hausse d'éducation et marchés du travail, Rapport final TSER EDEX*. Rapport pour la Commission Européenne, cahiers du Lirhe n° 7, mai.
- BOUDON, R. (1973). *L'inégalité des chances. La mobilité sociale dans les sociétés industrielles*. A. Colin.
- (1984). *La place du désordre*. PUF.
- BOURDIEU, P. (1980). *Le sens pratique*. Éditions de Minuit.
- BOURDON, J. (1995). « La formation contre le chômage, une vision économique réévaluée de l'investissement éducatif ? ». *Sociologie du travail*, XXXVII, 503-526.
- CHAUVEL, L. (1998). « La seconde explosion scolaire : diffusion des diplômes, structure sociale et valeur des titres ». *Revue de l'OFCE*, 66, 5-36.
- (2002). *Le destin des générations. Structure sociale et cohortes en France au xxème siècle*. PUF.
- DUBOIS, P. ; VOURC'H, R. (2002). « Le devenir professionnel des diplômés de DESS ». *Formation Emploi*, 79, 51-65.
- DUPRAY, A. (2000). « Le rôle du diplôme sur le marché du travail : filtre d'aptitudes ou certification des compétences productives ». *L'orientation scolaire et professionnelle*, 29, 261-289.
- EICHER, J. C. (1979). « Education et réussite professionnelle ». In LÉVY-GARBOUA, L. ; EICHER, J. C. et alii. *Economie de l'éducation : travaux français*, Economica.
- EUROSTAT (2003). *Statistiques sociales européennes. Résultat de l'enquête sur les forces de travail 2002*. Office des publications officielles des Communautés européennes.
- FORGEOT, G. ; GAUTIE, J. (1997). « Insertion professionnelle des jeunes et processus de déclassement ». *Economie et Statistique*, 304-305, 53-74.
- GIRET, J. F. (2000). « Le rôle du diplôme dans les premières années de vie active ». *L'orientation scolaire et professionnelle*, 29, 243-260.
- GIRET, J. F. ; HATOT, C. (2001). « Mesurer le déclassement à l'embauche : l'exemple des DUT et des BTS ». *Formation Emploi*, 75, 59-73.
- GREEN, F. ; MCINTOSH, S. ; VIGNOLES, A. (2000). « Suréducation : l'abus des bonnes choses ? ». *Formation Emploi*, 72, 49-57.
- GRUEL, L. ; THIPHAINE, B. (2004). « Formes, conditions et effets de l'activité rémunérée des étudiants ». *Education & formations*, 67, 51-60.
- HALLACK, J. (1998). *Education et globalisation*. IPE, Contributions, n° 26, Paris.
- JAROUSSE, J. P. (1984). « Les contradictions de l'Université de masse dix ans après (1973-1983) ». *Revue française de sociologie*, XXV, 191-209.
- LEMENNICIER, B. (1977). « Les tentatives d'explication des comportements étudiants par les économistes et la confrontation des hypothèses aux faits ». *Revue française de sociologie*, XVIII, 499-509.
- LÉVY-GARBOUA, L. (1976). « Les demandes de l'étudiant ou les contradictions de l'Université de masse ». *Revue française de sociologie*, XVII, 53-80.

- (1979). « Marché du travail et marché de l'enseignement supérieur ». In LÉVY-GARBOUA, L. ; EICHER, J. C. et alii. *Economie de l'éducation : travaux français*, Economica.
- MERON, M. ; MINNI, C. (1995). « Des études à l'emploi : plus tard et plus difficilement qu'il y a 20 ans ». *Economie et Statistique*, 283-284, 9-31.
- MILLOT, B. (1980). *Le potlach scolaire*, conférence internationale de la Sociological Association, Août.
- MINCER, J. (1993). *Family investments in human capital*, Studies in Labour Supply, collected essays of Jacob Mincer, Edward Elgar Publish.
- MORA, J. G. ; GARCIA-MONTALVO, J. ; GARCIA-ARACIL, A. (2000). « Higher education and graduate employment in Spain ». *European Journal of Education*, 35, 229-237.
- OCDE (2001). « L'investissement en capital humain via l'enseignement et la formation postobligatoires ». *Perspectives économiques*, vol. 2001/2, n° 70, décembre.
- PASSERON, J.C. (1982). « L'inflation des diplômes. Remarques sur l'usage de quelques concepts analogiques en sociologie ». *Revue française de sociologie*, XXIII, 551-584.
- PAUL, J. J. (2000). « Les évolutions de la relation formation-emploi ». In VAN ZANTEN, A. (sous la direction de) *L'école, l'état des savoirs*, Editions La Découverte.
- PAUL, J. J. ; MURDOCH, J. (2000). « Higher education and graduate employment in France ». *European Journal of Education*, 35, 179-187.
- SCHOMBURG, H. (2000). « Higher education and graduate employment in Germany ». *European Journal of Education*, 35, 189-200.
- SCHULTZ, T. W. (1971). « Investment in human capital ». *The Free Press*, New York.
- SPENCE, M. (1973). « Job market signalling ». *Quarterly journal of economics*, LXXXVII, 296-332.
- TEICHLER, U. (1998). *Répondre aux exigences du monde du travail*, UNESCO (ED-98/CONF.202/7.1), miméo.
- TEICHLER, U. (2001). « Mobility during the course of study and after graduation ». *European journal of education*, 36, 4, 443-458.
- TROW, M. (1973). *Problems in the transition from Elite to Mass higher education*. OCDE.
- TUROW, L. C. (1975). *Generating inequality : mechanisms of distribution in the United States economy*. Basic Book.
- VINOKUR, A. (1977). « L'économie de l'éducation néo-classique et la " crise de l'Université " ». *Revue française de sociologie*, XVIII, 485-498.
- (1995). « Réflexions sur l'économie du diplôme ». *Formation-Emploi*, 52, 151-183.
- (2002). « Enseignement supérieur : un " changement sans réforme " ? ». *Formation-Emploi*, 79, 19-30.