

LA BARRIÈRE NE FERA PAS LE NIVEAU

La sélection à l'université : une fausse solution à un problème mal posé

Romuald Bodin, Sophie Orange

Le Seuil | « Actes de la recherche en sciences sociales »

2013/4 N° 199 | pages 102 à 117

ISSN 0335-5322

ISBN 9782021120523

Article disponible en ligne à l'adresse :

<https://www.cairn.info/revue-actes-de-la-recherche-en-sciences-sociales-2013-4-page-102.htm>

Pour citer cet article :

Romuald Bodin, Sophie Orange « La barrière ne fera pas le niveau. La sélection à l'université : une fausse solution à un problème mal posé », *Actes de la recherche en sciences sociales* 2013/4 (N° 199), p. 102-117.

DOI 10.3917/arss.199.0102

Distribution électronique Cairn.info pour Le Seuil.

© Le Seuil. Tous droits réservés pour tous pays.

La reproduction ou représentation de cet article, notamment par photocopie, n'est autorisée que dans les limites des conditions générales d'utilisation du site ou, le cas échéant, des conditions générales de la licence souscrite par votre établissement. Toute autre reproduction ou représentation, en tout ou partie, sous quelque forme et de quelque manière que ce soit, est interdite sauf accord préalable et écrit de l'éditeur, en dehors des cas prévus par la législation en vigueur en France. Il est précisé que son stockage dans une base de données est également interdit.



L'UNIVERSITÉ, les portes ouvertes de l'enseignement supérieur.

Romuald Bodin et Sophie Orange

La barrière ne fera pas le niveau

La sélection à l'université : une fausse solution
à un problème mal posé

Les débats sur l'enseignement supérieur sont généralement fondés sur une série d'oppositions duales, séparant cycle court et cycle long, filières académiques et filières professionnalisantes, ou encore secteur « sélectif » et secteur « non sélectif ». Or, ces partitions binaires ne sont bien souvent que des effets de mots, qui reprennent à leur compte les découpages institutionnels et administratifs, mais qui n'ont de réalité ni dans la sociographie des publics des différentes formations, ni dans les représentations mentales que se font les bacheliers de l'enseignement supérieur, et encore moins dans les usages qu'ils en font. Ces frontières et ces catégorisations témoignent en effet davantage de la façon dont pensent les institutions que de la façon dont elles fonctionnent ou de la façon dont pensent les étudiants. Elles doivent donc faire l'objet d'une nécessaire déconstruction. Et ce d'autant plus que ces partitions sont au principe d'affirmations erronées sur l'état de l'enseignement supérieur, et viennent en particulier alimenter un discours de la « crise de l'université » ressassé décennie après décennie¹. À partir de ces affirmations sont échafaudées toute une série de faux problèmes et de fausses solutions, expliquant tout autant la multiplication des réformes du supérieur que leur fréquente inanité. Dans ce cadre, la question de la sélection à l'entrée de l'université resurgit de manière chronique². Cette note entend apporter une contribution à ce débat récemment relancé, en revenant sur la fausse dichotomie de l'enseignement supérieur entre filières sélectives et filières ouvertes, et en remettant en question quelques fausses associations comme sélectif = élitiste, sélectif = électif, ou encore abandon = échec³. On s'appuie pour ce faire sur des matériaux issus de recherches que nous avons menées sur les sections de technicien supérieur et sur les écoles du travail social, ainsi que sur une enquête en cours sur les parcours en licence universitaire.

1. Le dépouillement systématique des archives du *Monde* depuis 1944, rappelle l'ancienneté de ce discours. Entre la fin de la Deuxième Guerre mondiale et 2013, 103 articles font mention de l'expression exacte « crise de l'université ». Dix articles ont été publiés avant 1968, dont trois durant la décennie 1950. En ce qui concerne les prises de position les plus récentes, on peut citer notamment : Olivier Beaud, Alain Caillé, Pierre Encrenaz, Marcel Gauchet et François Vatin, *Refonder l'université. Pourquoi l'enseignement supérieur reste à reconstruire*, Paris, La Découverte, coll. « Cahiers libres », 2010 ; Alain Caillé et Philippe Chanial (coord.), « L'université en crise. Mort ou résurrection ? », *Revue du MAUSS*, 33, 2009.

2. Pour ne citer que quelques titres d'articles de presse qui témoignent de l'ancienneté de la question : Bertrand Girod de l'Ain, « Faut-il procéder à une sélection à l'entrée des facultés des lettres ou à l'issue de la première année ? », *Le Monde*, 22 mars 1967 ; Guy Herzlich, « Alain Peyrefitte : "Il n'y a pas trop de bacheliers qui poursuivent des études supérieures. Mais il y a trop d'étudiants dans les facultés" », *Le Monde*, 21 octobre 1967 ; Jean-Marie Mayeur, Edith Archambault et Hughes Portelli, « La sélection dans les universités françaises », *Projet*, 118, 1977. Plus récemment, cette question a été portée par le groupe des Refondateurs, voir notamment : Olivier Beaud et François Vatin, « Sans sélection, l'université se dévalorise », *Le Monde*, 29 mars 2012.

3. Ce texte est la version remaniée et prolongée d'une tribune diffusée en décembre 2012 sur la liste de l'Association des sociologues de l'enseignement supérieur (ASES).

INTERVENTIONS SCIENTIFIQUES

La première recherche qui a été réalisée entre 2008 et 2011 consistait en une enquête statistique longitudinale auprès de 900 étudiants de STS et comportant quatre passations successives de questionnaires sur quatre ans. Ce suivi s'est accompagné d'une enquête ethnographique au sein d'un lycée accueillant cinq sections de technicien supérieur et de la réalisation d'environ trente entretiens avec des étudiants⁴. Légèrement plus ancienne, la seconde recherche a été réalisée entre 2005 et 2008. Elle consistait en l'analyse secondaire des données statistiques fournies par la Direction de la recherche, des études, de l'évaluation et des statistiques (DREES) concernant les trajectoires et les caractéristiques sociales des étudiants en écoles du travail social ainsi qu'en l'étude ethnographique d'un centre de formation et la réalisation de quarante entretiens avec des élèves éducateurs spécialisés⁵. Enfin, une enquête engagée dès 2008 sur les taux de non réinscription dans les premiers cycles universitaires⁶ se voit aujourd'hui prolongée et élargie en une enquête sur la diversité des trajectoires étudiantes avant, pendant et après le passage en licence à partir de la réalisation d'entretiens (quarante pour le moment) ainsi que le recueil et l'analyse de données quantitatives en collaboration avec le service statistique de l'université de Poitiers.

Sélection = élitisme ?

Le terme « sélectif » est le plus souvent compris comme un synonyme d'excellence ou d'élitisme. On parle ainsi des « filières sélectives » comme l'on parlerait d'un club très « sélect » ou encore de la « sélection naturelle des espèces ». On présuppose que l'existence d'une sélection à l'entrée d'une filière assurerait de fait la qualité (académique) de son recrutement, c'est-à-dire de ses étudiants. Dans cette logique, il ne resterait plus aux filières non sélectives qu'à récupérer ce qui reste une fois le prélèvement des meilleurs étudiants réalisés par les premières. Ainsi, l'un des vice-présidents d'une université

de banlieue parisienne, interrogé récemment sur la situation actuelle des études supérieures, présente comme une évidence le fait que « les filières sélectives, comme les BTS, les IUT, [ou les CPGE (Classes préparatoires aux grandes écoles) – [citées plus loin dans l'entretien] attirent davantage de jeunes issus de bacs généraux. [Et que, par conséquent,] les bacheliers professionnels et technologiques s'en trouvent évincés, et s'orientent [alors] vers l'université par défaut »⁷. Cette topique est sans doute aussi ancienne que l'enseignement supérieur lui-même. Pour autant, cette identification du sélectif et de l'élitisme ne résiste guère à l'épreuve des faits [voir encadré, p. 107].

En effet, les filières sélectives de l'enseignement supérieur sont aussi bien celles qui, à l'image des CPGE, accueillent les publics les plus dotés scolairement et socialement que celles qui recueillent en plus grande proportion les minorités de l'enseignement supérieur que sont les bacheliers technologiques, les bacheliers professionnels et les bacheliers d'origine populaire, comme les STS mais aussi un grand nombre d'écoles (écoles du travail social, du paramédical, petites écoles de commerce, etc.). Les formations à recrutement sur dossier ou par concours constituent un espace non continu. D'un côté, les écoles supérieures de commerce, les écoles d'ingénieurs, les CPGE accueillent respectivement 13,8 %, 15 % et 16 % d'étudiants d'origine populaire (père ouvrier, employé ou inactif)⁸. De l'autre, les STS, les IFSI (Instituts de formation en soins infirmiers) et les écoles du travail social se distinguent par une surreprésentation des bacheliers d'origine populaire : respectivement 46,5 %, 47,8 % et 48,2 %. À une extrémité, on observe des contingents très réduits de bacheliers technologiques et professionnels (aucun en CPGE Littéraire, 9,1 % en écoles supérieures de commerce ou encore

10,3 % en écoles d'ingénieurs), tandis que de l'autre, on relève des taux records de bacheliers non généraux (27,7 % en écoles du travail social, 39,1 % en IFSI, 76,1 % en STS tertiaires et enfin 89,9 % en STS industrielles). Les filières universitaires se distribuent quant à elles entre ces deux pôles, depuis les filières les plus élitistes socialement et scolairement du domaine de la santé et du droit, jusqu'aux plus populaires comme AES et STAPS.

La sélection ne constitue donc pas une barrière magique qui place de fait les filières concernées du côté de l'élite et garantit l'excellence de leurs publics. Le résultat de la sélection est au contraire intrinsèquement dépendant de la position occupée par la filière dans une hiérarchie fondée sur le prestige : c'est la place dans la hiérarchie symbolique des filières et des établissements qui définit la nature du public et non le caractère sélectif ou non d'une formation. Les STS et les écoles du travail social constituent de ce point de vue deux exemples illustratifs et complémentaires. On accède en effet aux premières après une sélection sur dossier et aux secondes par le biais d'un concours.

Dans le premier cas, celui des sections de technicien supérieur, le travail des commissions de sélection conduit les enseignants à classer l'ensemble des candidatures reçues, depuis les étudiants souhaités jusqu'aux étudiants écartés⁹. L'opération s'effectue généralement le temps d'une journée, dans une salle de classe de l'établissement, où les dossiers sont répartis soit selon le baccalauréat, soit selon l'établissement d'origine. Le travail des scrutateurs ne consiste pas en un classement des candidats selon des critères académiques. En effet, les dossiers de candidature ne portant pas mention du rang du vœu, les enseignants se trouvent contraints d'opérer un certain nombre de conjectures dans leur dépouillement et de viser les candidats qui leur semblent les plus

4. Sophie Orange, Enquête Parcours STS 2008-2011.

5. Romuald Bodin, Enquête Formations au travail social 2005-2008.

6. Voir Romuald Bodin et Mathias Millet, « L'université, un espace de régulation. L'abandon dans les 1^{ers} cycles à l'aune de la socialisation universitaire », *Socio-*

logie, 2(3), 2011, p. 225-242.

7. Pascale Krémer, « La réussite des bacs pro, gageure pour l'université », *Le Monde*, 27 septembre 2012, p. 11.

8. Les chiffres de ce paragraphe sont issus des résultats de l'enquête Conditions de vie 2010 de l'Observatoire de la vie étudiante, à l'exception de ceux concernant

les écoles de travail social : Sandra Nahon, « La formation aux professions sociales en 2010 », DREES, *Séries statistiques*, 164, janvier 2012, p. 2-110.

9. Pour plus de précisions sur le fonctionnement de ces commissions, voir Sophie Orange, *L'Autre enseignement supérieur. Les BTS et la gestion des aspirations*

scolaires, Paris, PUF, coll. « Éducation et société », 2013 et, « Le choix du BTS. Entre construction et encadrement des aspirations des bacheliers d'origine populaire », *Actes de la recherche en sciences sociales*, 183, juin 2010, p. 32-47.

INTERVENTIONS SCIENTIFIQUES

ajustés, scolairement, à la formation¹⁰, et, par voie de conséquence, les plus disposés à s'y inscrire *in fine*, à la rentrée suivante. La sélection à l'entrée des BTS est donc à mettre en lien avec la position objective que ces filières occupent à la marge de l'enseignement supérieur : elle vise les candidats « moyens », que les autres filières n'attireront pas à elles. Ce ne sont pas des critères d'excellence qui président au recrutement : le numéro 1 de la liste n'est pas le plus brillant mais celui dont on est sûr qu'il ne préférera pas entrer en CPGE, en IUT ou à l'université. Les candidats issus d'un baccalauréat scientifique sont ainsi généralement considérés comme surcotés : « Les S, il ne faut pas se leurrer, ils vont aller à l'université ou en école d'ingénieur » ; « S'ils sont bons, qu'ils viennent de S, ils vont aller à l'IUT » ; « Des bacs S, qu'ont jamais redoublé, avec une moyenne générale de 12, je ne vois pas pourquoi ils viendraient chez nous » ; « Ceux qui sont intelligents, c'est des gens qui ne sont pas bien dans le système scolaire : ils ne sont pas bien en BTS ». La plaisanterie d'un enseignant rencontré trahit bien les principes d'une sélection qui s'opère davantage par le bas que par le haut : « Pour sélectionner les candidats, c'est facile : on classe l'ensemble des dossiers depuis le meilleur jusqu'aux moins bons, puis on retourne le classement ! Et on sait que les quinze derniers ils sont pour nous. »

À défaut de pouvoir se saisir du critère académique pour ordonner les postulants, c'est l'origine géographique qui constitue le plus souvent le critère déterminant pour les enseignants. Conformément là encore à la position des STS au bas de la hiérarchie des filières du supérieur, les enseignants anticipent le faible niveau de ressources de leurs étudiants en valorisant les candidats locaux – du lycée ou de la ville –, public captif qui n'aura pas les moyens de se déplacer dans un autre établissement. En retour, les dossiers éloignés sont aussitôt rejetés, soupçonnés d'être au final voués à des formations plus

proches de chez eux. Ne pouvant classer selon des critères docimologiques, les enseignants établissent un classement quasi kilométrique, où la proximité géographique l'emporte sur les résultats scolaires ou le comportement en classe. Comme le résume un enseignant : « C'est de chez nous, c'est positif ». Récemment d'ailleurs, les directives rectoriales adressées aux commissions de classement des dossiers ont explicitement intégré le critère de la « proximité géographique » comme principe de sélection pour « optimiser le recrutement des effectifs dans les meilleurs délais »¹¹. En saisissant en actes le travail des commissions et en resituant ces filières dans la hiérarchie de l'enseignement supérieur, on comprend mieux comment le résultat d'une sélection peut produire un public qui se distingue, non par des signes extérieurs de réussite scolaire, mais par un taux particulièrement élevé de bacheliers en retard (58,3 %) et sans mention (55,7 %) ¹².

Les écoles du travail social, notamment en ce qui concerne les formations qui accueillent au niveau IV (baccalauréat et équivalent), constituent un deuxième exemple. L'entrée s'y fait par concours. En ce sens, ces écoles appartiennent au monde des filières sélectives de l'enseignement supérieur. À y regarder de près, et en raisonnant comme le font les thuriféraires de la sélection, certaines de ces formations pourraient même apparaître comme relevant des plus sélectives d'entre elles. Le taux de réussite au concours d'entrée en formation d'éducateur spécialisé, par exemple, varie sensiblement autour de 18 % selon les années et les régions (il peut même être encore plus faible pour certaines régions comme les Pays de la Loire : 8 % en 2008 et 11 % en 2011¹³). Or, à titre de comparaison, le taux de réussite à un concours post-bac comme le concours GEIPI POLYTECH, qui permet d'intégrer une des 26 écoles d'ingénieur qui participent à ce programme de sélection, a été de 22,2 % en 2012¹⁴. Par ailleurs,

et bien qu'ils ne concernent pas le même niveau de formation (il faut avoir atteint le niveau master pour y prétendre), les taux de réussite aux concours (externe) de l'éducation nationale paraissent eux-mêmes tout à fait comparables. Ils ont été, en 2010, de 18,8 % pour le premier degré, de 22,7 % pour le second degré (CAPES) et de 13,1 % pour l'agrégation. De même, et toujours en 2010, le taux de réussite à un concours réputé difficile comme celui de l'entrée à Sciences po Paris a été de 11,9 %, c'est-à-dire proche, voire même supérieur, au taux de réussite du concours d'entrée en formation d'éducateur spécialisé de certaines régions. Confrontés à l'absurdité de telles comparaisons, on saisit dans le même temps l'absurdité des conséquences que l'on pourrait en tirer si sélection et élitisme était réellement identifiables.

Face à un tel niveau de sélection, on pourrait en effet s'attendre, selon la logique « sélection » = « élitisme », à retrouver au sein de ces formations des élèves bien plus assurés socialement et scolairement que ceux que l'on rencontre généralement dans les autres filières et *a fortiori* dans les filières ouvertes. Or ce n'est pas du tout le cas. Avec près de 25 % de baccalauréats technologiques, 48,2 % de bacheliers d'origine populaire en 2010¹⁵, ainsi qu'une proportion très élevée d'étudiants « en retard » scolairement, les écoles d'éducateurs spécialisés se placent, du point de vue du profil de leur public, quelque part entre les STS et les filières universitaires sur l'échelle des hiérarchies sociales et scolaires. S'il en est ainsi, c'est une nouvelle fois parce que la sélection opérée par ces écoles s'appuie, comme dans le cas des STS, sur des critères qui débordent les seuls critères académiques.

Si les épreuves de sélection des futurs élèves éducateurs spécialisés varient peu d'une région ou d'un établissement à l'autre, elles restent néanmoins identiques dans leurs grandes lignes. Partout elles se déroulent en deux temps. Le candidat passe

10. Voir à ce sujet Bernard Convert, « Espace de l'enseignement supérieur et stratégies étudiantes », *Actes de la recherche en sciences sociales*, 183, juin 2010, p. 14-31.

11. Extrait d'une circulaire rectoriale adres-

sée aux responsables des lycées d'une académie, mars 2013.

12. S. Orange, *Enquête Parcours STS 2008-2011*.

13. Source : Carif-Oref, DRJSCS-ARS.

14. ISEL Le Havre, ENSIM Le Mans, ISTIA

Angers, TELECOM Lille/Saint-Étienne, EEIGM Nancy, ENSGSI Nancy, ESSTIN Nancy, AGROSUP Dijon, ESIREM Dijon, ISAT Nevers, ISTE Vélizy, SUP GALILÉE Paris, POLYTECH Paris UPMC/Paris-Sud/Orléans/Nantes/Tours/Lille/Lyon/Cler-

mont-Ferrand/Grenoble/Montpellier/Marseille/Nice/Annecy-Chambéry.

15. S. Nahon, « La formation aux professions sociales en 2010 », art. cit.

INTERVENTIONS SCIENTIFIQUES

d'abord une série d'examens écrits puis un ou plusieurs oraux avec formateurs, professionnels et, parfois, psychologues. Or, lors de l'oral de sélection, ce sont paradoxalement les candidats les plus désajustés aux attendus scolaires traditionnels qui sont considérés comme en conformité avec la formation et, par conséquent, sélectionnés¹⁶. Ce qui surprend au premier abord, c'est le peu de formalisation de cette épreuve et l'imprécision des consignes données aux candidats pendant son déroulement. En effet, alors que le document remis par le centre de formation précise clairement que « le candidat doit proposer un résumé et un bref commentaire » du texte proposé, les membres du jury oublient parfois de rappeler aux candidats le premier moment de l'exposé. Ensuite, lors de l'audition, ils limitent souvent la durée de l'exercice de restitution du texte pour en venir au point de vue du candidat : « ce que vous pensez, vous ». Ainsi, tout ce qui renvoie à un quelconque formalisme scolaire est d'emblée écarté, mis à distance par le jury lui-même.

Ceci s'explique par la position de ces écoles du travail social dans l'espace de l'enseignement supérieur et, ce qui est lié, par la situation sociale et professionnelle à laquelle elles préparent. Effet de position d'ailleurs lui-même renforcé par toute une histoire puisque ces centres de formation sont aussi les héritiers de l'histoire de l'éducation spécialisée qui s'est en partie constituée contre l'éducation nationale, contre ses hiérarchies et ses catégories de classements. Là où les attentes scolaires classiques valorisent le discours argumenté et objectif, appuyé sur des connaissances, l'oral du concours des écoles du travail social réclame quant à lui une parole spontanée et subjective, reflétant l'expérience personnelle du candidat. Les élèves ou étudiants à l'aise à l'oral, dotés d'un certain esprit critique et donc en mesure de soutenir un point de vue propre, ou encore ceux dont les trajectoires d'études heurtées les ont disposés à mettre à distance les catégories de jugement scolaire, sont mieux à même de réussir

cette épreuve. On comprend ainsi la surreprésentation des étudiants d'origine populaire, des étudiants en retard au baccalauréat ou des étudiants issus des disciplines universitaires des sciences humaines, parmi les admis.

La sélection ne saurait donc en aucun cas être assimilée à l'élitisme académique : ce sont bien des dispositions particulières qui sont recherchées à chaque fois, en lien avec la position de la formation dans la hiérarchie de l'enseignement supérieur¹⁷. Il en résulte que l'introduction de la sélection à l'université ne viendrait pas métamorphoser celle-ci en filière d'élite. Avec ou sans sélection, l'université restera ce que sa position dans l'espace de l'enseignement supérieur fait d'elle : un sous-espace intermédiaire et différencié où se croisent une élite étudiante relative et des étudiants plus fragiles issus de la massification. Une barrière à l'entrée ne fera pas venir à l'université une armée de nouveaux étudiants fortement dotés scolairement et socialement. La barrière ne fera pas le niveau.

Sélection = élection ?

Autant la sélection à l'entrée d'une formation ne garantit en rien l'élitisme du recrutement, autant elle ne protège pas non plus du caractère subi d'une orientation. L'analyse du taux de premiers vœux chez les étudiants inscrits en 1^{ère} année de licence universitaire, d'IUT ou de STS de l'académie de Poitiers laisse bien apparaître l'idée que la sélection n'induit nullement le caractère électif d'une filière. En effet, les STS figurent là encore en bas d'un classement qui ne respecte pas la distinction entre filières ouvertes et filières fermées. Ce sont ici des filières universitaires qui occupent le podium des formations les plus désirées : médecine-pharmacie, mais aussi géographie et STAPS. Plus largement, il apparaît que l'université ne constitue pas une voie de rebut mais bien au contraire une voie désirée pour plus des deux tiers

des étudiants nouvellement bacheliers qui s'y inscrivent, à la seule exception de la filière AES [voir graphique 1, p. 110].

Contrairement là encore à un discours largement répandu, et largement intériorisé par les enseignants de ces filières eux-mêmes, l'entrée en licence universitaire est donc loin d'être un choix par défaut ou un choix de seconde main. Si une fraction des étudiants de L1 ont pu rencontrer un refus en STS, en IUT ou à l'entrée d'une école, ils ne constituent pas – et de loin – la majorité des étudiants.

C'est souvent un intérêt disciplinaire marqué qui guide le choix d'orientation : « j'aime l'histoire », « parce que ça me plaît », « j'aimais bien cette discipline au lycée », « j'ai préféré faire une discipline que j'aime » ; « c'est une matière qui m'intéresse ». Mais plus largement, les propos des étudiants renvoient et rappellent l'université à son rôle de diffuseur d'une culture à la fois élevée et générale. En effet, à l'heure où l'on enjoint les licences universitaires à se faire toujours plus professionnelles et professionnalisantes, il semble important de rappeler qu'un des enjeux de la formation universitaire est bien d'abord de transmettre des connaissances et des savoirs d'ordre proprement intellectuel. En oubliant trop rapidement cela, on omet que cela puisse faire partie des attentes des étudiants eux-mêmes et expliquer une partie du maintien de l'attractivité de l'université. Pour la très grande majorité des étudiants, l'entrée à l'université n'est donc pas une erreur d'aiguillage. Pour prendre un exemple, un étudiant issu d'un baccalauréat littéraire, mêle, dans son choix des études supérieures, l'attrait pour la vie étudiante et la culture savante, malgré la conscience des préjugés à l'égard de l'université :

« J'étais très tenté de découvrir l'université et le monde étudiant suite à des discussions avec des amis et bien entendu ma mère. [...] En fait, la sociologie m'intéresse et me permet d'élargir ma culture. J'ai bien conscience que c'est une chance de pouvoir étudier et de pouvoir se permettre de "perdre" une année [il fait ici référence

16. Pour des développements sur ces points, voir Romuald Bodin, « Les signes de l'élection. Repérer et vérifier la confor-

mation des dispositions professionnelles des élèves éducateurs spécialisés », *Actes de la recherche en sciences sociales*, 178,

juin 2009, p. 80-87.

17. C'est d'ailleurs aussi le cas pour les grandes écoles comme le montre l'exemple

de l'ENA. Voir Pierre Bourdieu, *La Noblesse d'État. Grandes écoles et esprit de corps*, Paris, Minuit, coll. « Le sens commun », 1989.

« **Les 7 péchés de l'Université** », *L'Express*,
16 février 2004 : « Ces dernières années, ces îlots d'élitisme que forment les grandes écoles ont été soigneusement préservés, leur sélectivité renforcée, tandis que les premiers cycles universitaires ramaient pour accueillir, dans des conditions dégradées, les grandes masses de jeunes élevés au niveau du bac. »

« **Impasse de l'université** », *Le Monde*,
30 novembre 2006 : « Des filières sélectives, comme les IUT et les BTS, se sont multipliées, qui ont fait refluer vers l'université, où il n'y a pas de sélection, nombre de lycéens qui n'avaient rien à y faire. »

« **Orientation ou sélection ?** », *Le Monde*,
22 novembre 2007 : « En France, tous les bacheliers peuvent accéder librement à l'université.
Conséquence : un étudiant sur trois change d'orientation

à la fin de sa première année d'études, et près de un sur cinq quitte la fac sans diplôme. »

« **Université : pourquoi il faut plus de sélection** »,
Le Figaro, **26 novembre 2012** : « À l'inverse des classes préparatoires, qui sélectionnent l'"élite" à l'issue du baccalauréat, l'université française accepte tous les profils sur ses bancs. Et laisse la sélection s'opérer d'elle-même, mécaniquement et progressivement. Avec son lot de redoublements, de réorientations et de décrochages. »

« **Université et la sélection qui fâche** », *Le Monde*,
9 janvier 2013 : « Pas étonnant que "Tout sauf la fac" devienne le slogan préféré des parents, aidés en cela par les lycées qui persuadent leurs meilleurs élèves d'aller en classes prépas, puis en IUT et en STS. »



Le bac « pour tous » relance le débat sur la sélection à l'université

Le taux record de réussite cette année (86 %) témoigne de la facilité de plus en plus grande d'obtenir l'examen. Et souligne la nécessité de revoir les conditions d'accès en faculté.



DÉVALUÉ, bradé, donné : les qualificatifs négatifs ne manquent pas lorsqu'il s'agit d'évoquer le bac, surtout lorsque le taux record de 86 % de réussite est atteint, comme cette année. Le niveau baisse, notent ses détracteurs, notamment en français et en maths. Jean-Robert Pitte, ancien président de

Les Français pour la sélection à l'université

SONDAGE. Près des deux-tiers des Français (61 %) sont favorables à la sélection à l'entrée de l'université, dont 56 % des 18-24 ans, pour éviter que « *des étudiants s'engagent dans des filières sans débouchés professionnels* », selon une étude TNS Sofres pour *Le Pèlerin*. Dans le détail, 62 % des chômeurs sont pour la sélection. Les retraités sont les plus nombreux (68 %) à plaider pour ce changement de régime d'inscription, au contraire des salariés du secteur public (57 %).

LA TENTATION SÉLECTIVE. En tant que seule institution de l'enseignement supérieur à ne pas pouvoir choisir son public, l'université semble de fait placée en situation de fragilité : non attrayante car non triante, non triante car non attrayante.

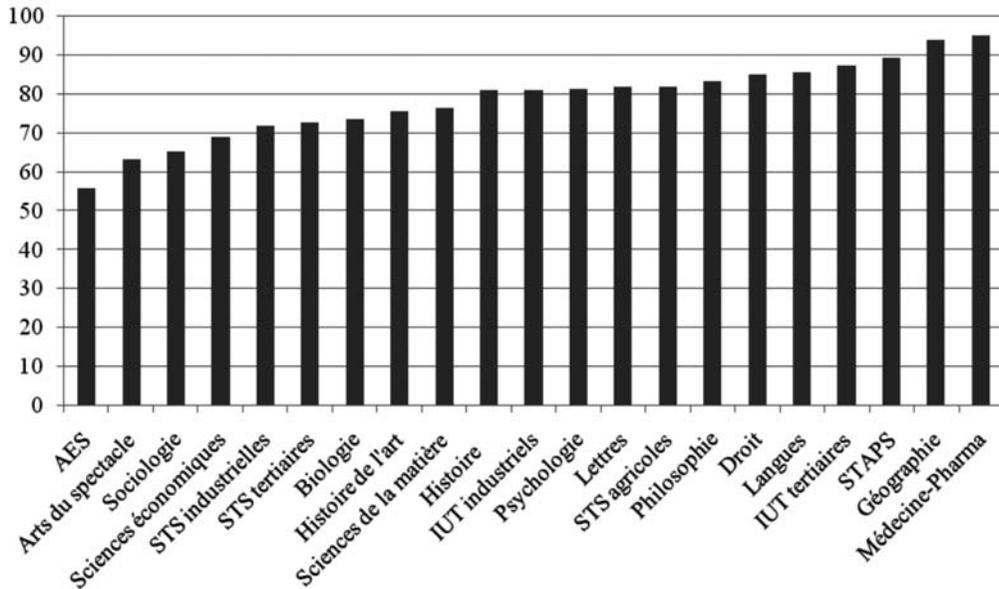
« Instaurer la sélection à l'entrée de l'université »

LE CHARISMATIQUE patron de la Sorbonne n'a pas l'habitude de mâcher ses mots. *« On ne peut plus accepter des étudiants titulaires d'un bac professionnel d'ébénisterie qui s'inscrivent en philo. C'est insupportable. Ils courent à l'échec alors qu'il y a encore 16 000 places libres en IUT et en BTS cette rentrée. »*

Pour Jean-Robert Pitte, il faudrait changer la loi et pousser l'université à *« s'engager au plus tôt dans la voie de la sélection »*. Pour l'instant, il juge positivement propositions de François Goulard, qui veut que les inscriptions se fassent dès février à l'université. *« Nous étudierons les bulletins scolaires et nous instaurerons avec les jeunes un dialogue franc. Si nous croyons que leurs chances de réussite sont nulles, nous n'hésiterons pas à leur dire. Certes, ça ne les empêchera pas de s'inscrire chez nous, mais je crois que ça leur permettra de mieux réfléchir à leurs choix. »* À l'écouter, on comprend bien que la situation est compliquée car arrivent désormais en facs ceux qui n'ont été pris ni en classes préparatoires aux grandes écoles, ni en BTS, ni en IUT. Résultat, *« nous héritons souvent des élèves les plus moyens des bacs généraux et des bacs professionnels. Un sur deux ne sait pas pourquoi il est là. »*

GRAPHIQUE 1

Taux de premiers vœux parmi les étudiants de 1^{ère} année de licence, d'IUT ou de STS de l'académie de Poitiers (en pourcentages)

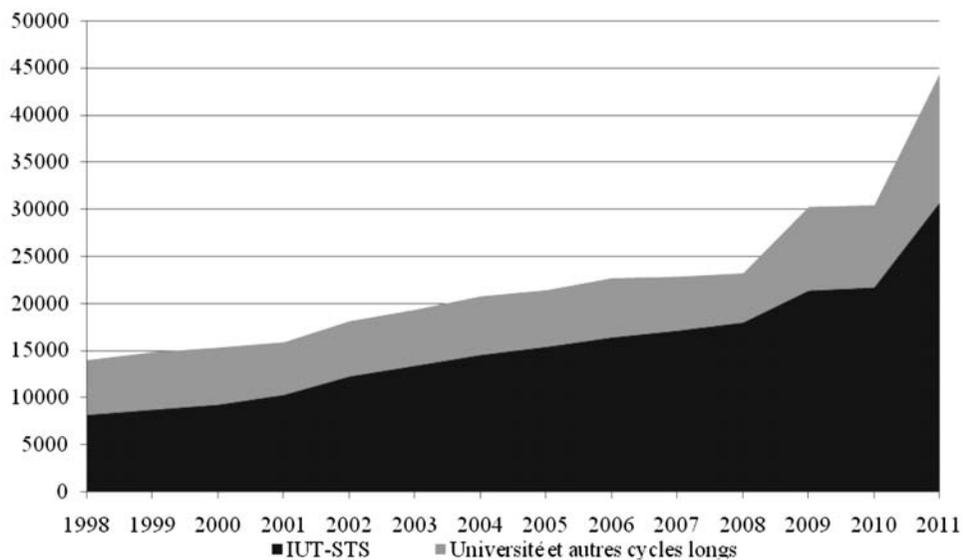


Source : SEEP, université de Poitiers et Enquête Parcours STS 2008-2011.

Champ : Pour les filières universitaires : étudiants de L1 des années 2008 à 2011 cumulées, soit 4 183 étudiants. Pour les STS : 736 étudiants de 1^{ère} année de STS. Seuls les bacheliers de l'année courante sont pris en compte.

GRAPHIQUE 2

Le péril pro ? Distribution des nouveaux bacheliers professionnels à l'entrée dans l'enseignement supérieur depuis 1998 (en effectifs)



Source : MESR.

INTERVENTIONS SCIENTIFIQUES

aux discours médiatiques qui décrivent parfois (et à tort) certaines filières universitaires comme n'ayant pas de débouchés), même si rien n'est jamais perdu, et de toute façon, je ne vais pas me mettre à me faire du souci pour mes années de cotisations à vingt ans, ce serait ridicule. »

[Étudiant, 2^e année de licence de sociologie, baccalauréat littéraire, père : ouvrier, mère : secrétaire]

Les étudiants viennent donc généralement à l'université non pas contre, en dépit, à défaut, mais plutôt pour : pour acquérir une culture académique, développer un esprit critique, s'approprier des méthodes d'analyse. Les filières universitaires qui ne bénéficient pas d'une identification claire avec tels ou tels métiers précis (et valorisés), tels ou tels secteurs du marché du travail, et qui sont de ce fait soupçonnées de ne pouvoir accueillir que des étudiants qui ne savent pas trop où ils vont, masquent en réalité nombre d'orientations non seulement électives, mais aussi prospectives.

Contrairement aux idées reçues, l'entrée à l'université s'appuie en effet souvent sur un projet professionnel précis. Selon les données du ministère de l'Enseignement supérieur, 88 % des étudiants entrés en licence universitaire à la rentrée 2011 ont un projet professionnel, et 44 % un projet bien précis¹⁸. Ce taux élevé a d'autant plus de portée qu'on le replace au sein de l'espace de l'enseignement supérieur. Car l'université y occupe, paradoxalement, une meilleure place que les autres types de formation, et notamment les filières professionnalisantes. Une enquête réalisée en 1996 auprès d'une cohorte de 6 436 bacheliers, montrait ainsi que les STS et les IUT n'étaient pas les formations qui accueilleraient le plus d'étudiants disposant d'un projet professionnel (respectivement 54,5 % et 45,7 %) ; tandis que les filières plus académiques présentaient des taux bien supérieurs, et en particulier l'université (69,8 % et 59,1 % en CPGE)¹⁹.

Il n'y a donc pas d'un côté des formations professionnelles avec des étudiants se projetant dans

un emploi, et de l'autre des filières (trop) académiques avec des étudiants perdus. La remarque d'une étudiante de STS Assistant de direction fissure bien cette fausse dualité : « l'université, c'est pour ceux qui savent ce qu'ils veulent faire plus tard ». Elle développe son point de vue en ces termes :

« Il y en a pour qui ça convient : pour les gens, je pense qui sont super motivés, qui savent ce qu'ils veulent faire. Par exemple, faire une fac de psycho pour être psychologue, faire une fac de droit pour être juge. Les gens qui sont très déterminés au départ je pense que ça leur convient tout à fait. »

[Étudiante, 2^e année de STS Assistant de direction, baccalauréat professionnel secrétariat, père : vendeur spécialisé, mère : agent de maîtrise]

Ainsi, les formations qui renvoient explicitement à des professions bien définies (STS Comptabilité, école de commerce, IUT Carrières sanitaires et sociales, etc., pour n'en citer que quelques-unes), reçoivent malgré tout une large part d'orientations sans passion, par hasard ou en attente de concours. Un certain nombre d'étudiants de STS regardent par exemple davantage d'où ils viennent que où ils vont lorsqu'ils font leur choix d'orientation. C'est ainsi une logique plutôt curieuse que prospective qui les conduit en STS. Une étudiante de STS Assistant de manager se décrit ainsi comme « sans ambition » : « C'est pas du tout clair non, je sais pas du tout ce que je veux faire. Enfin je fais un BTS... Voilà je fais ce BTS parce que c'est ce que je devais faire après la STG, dans ma filière. Voilà BTS Assistant de manager. Pourquoi ? Peut-être les langues, j'adore les langues. Et aussi j'aime pas trop les maths, comptabilité tout ça, donc je n'allais pas aller dans un BTS comptable et il y a beaucoup de ça. » Encore une fois, le « bon sens des études » n'est pas une caractéristique intrinsèque des formations sélectives ou professionnalisantes. Les exemples ne manquent pas d'étudiants qui

s'y retrouvent sans trop savoir pourquoi, ou en ayant l'impression de ne pas avoir choisi ou de ne pas avoir eu le choix. C'est le cas par exemple d'une autre étudiante en STS Assistant de manager qui déclare que « quand on peut faire ce que l'on veut faire, on ne fait pas un BTS ». Elle ratifiera d'ailleurs cette sentence par une inscription en école de dessin, une fois son BTS obtenu.

La professionnalisation n'appelle donc pas mécaniquement la vocation. Une étudiante en 3^e année d'institut du travail social évoque son arrivée par défaut dans la formation, et donne à entendre au passage sa poursuite d'études non comme un choix véritable mais comme une suite simplement logique, une pente que l'on poursuit sans trop réfléchir : « Moi, je voulais être kiné à la base. J'ai fait d'abord un bac scientifique tout bête donc forcément ensuite tu continues ton parcours scientifique et puis après tu passes le concours de kiné... et là, et bien, ça rate ! Donc après, pour moi, ça a été une espèce de chômage ou de vide... tu te demandes ce que tu veux faire. Mais pas encore d'idée précise vers l'éducation spécialisée en fait. » Et ces erreurs de casting ne se rencontrent pas seulement dans les formations professionnelles du bas de l'espace de l'enseignement supérieur. Les écoles supérieures de commerce, situées dans le haut d'une hiérarchie des formations fondées sur la valeur académique mais aussi sociale de leurs étudiants, sont grosses d'orientations contrariées. Les statistiques nationales soulignent ainsi que ce sont elles qui recueillent le plus d'orientation par défaut (17,8 %), devant les licences de droit et d'économie (8,8 %) et les licences de lettres, sciences humaines et sociales (8,7 %)²⁰. L'entrée dans une filière scolairement et socialement prestigieuse n'implique donc pas mécaniquement des choix électifs, mais abrite au contraire nombre de choix négatifs, animés par le devoir de tenir un rang scolaire ou social, ou simplement la cohérence d'un parcours d'études, du lycée jusqu'au

18. Christophe Jagers, « Les nouveaux bacheliers inscrits en licence à la rentrée 2011 », *Note d'information*, MEN, 12.07, juillet 2012. 19. Corinne Laurent et Sylvie Lemaire, « Parcours de formation et projets professionnels », in Jean-François Giret (éd.), *Parcours étudiants, de l'enseignement supérieur au marché du travail*, Marseille, RELIEF, Échanges du Cereq, novembre 2003, p. 27-41. 20. Enquête Conditions de vie 2010, OVE.

INTERVENTIONS SCIENTIFIQUES

supérieur²¹. L'évidence selon laquelle les filières prestigieuses et/ou professionnelles accueillent des vœux mûris et choisis conduit à oublier trop fréquemment d'interroger les motivations réelles de leurs étudiants. À l'inverse, la suspicion de désorientation qui pèse sur les étudiants d'université contribue à les sommer régulièrement de répondre de leur choix. Et ce d'autant plus que l'étudiant en question est inscrit dans des disciplines qui portent en elles le stigmate des filières supposées déconnectées du marché du travail.

Au final, les raccourcis ne tiennent pas. Les filières sélectives ne constituent pas forcément des premiers choix, quand les filières ouvertes, comme les licences universitaires, accueillent davantage qu'on ne le pense de prime abord des premières intentions. Ces lieux communs déconstruits, il convient de revenir plus en détail sur les parcours des étudiants dans l'enseignement supérieur, pour continuer d'en saisir les logiques d'action qui leur sont propres, à l'encontre du postulat de la désorientation universitaire.

Qui fait le sale boulot de la démocratisation scolaire ?

L'université, à en croire certains discours sur sa « crise » supposée, serait désormais confinée au rôle de « voiture-balai de l'enseignement supérieur », vouée à accueillir le public refusé par les autres établissements²². C'est donc du sale boulot de l'enseignement supérieur dont il est question. Or, contrairement à ce qui est souvent répété, il faut rappeler que ce « dirty work »²³ de l'enseignement supérieur est loin d'être assuré par l'université. Celle-ci parvient encore à se soulager de ses plus faibles étudiants avant même leur entrée dans le supérieur. En effet, un bon nombre de bacheliers technologiques

et professionnels n'envisagent même pas d'y entrer, ayant intériorisé l'idée que « la fac, ce n'est pas pour eux ». Ils ne sont, de ce fait, pas si nombreux que cela à s'y inscrire.

Ce n'est ainsi qu'un peu plus d'un quart des diplômés d'un baccalauréat professionnel supérieur entrent dans l'enseignement supérieur (28,5 %²⁴), contre 77 % des diplômés d'un baccalauréat technologique et 98,7 % d'un baccalauréat général. Ensuite, les deux tiers de ces bacheliers professionnels s'inscrivent en STS (66 %) contre seulement 27,4 % à l'université. De même, les flux des bacheliers technologiques se concentrent sur les STS (54,5 %, contre 23,2 % à l'université et 12,5 % en IUT). Dans le même temps, c'est plus d'un bachelier général sur deux (52,8 %) qui entrent à l'université, contre 10,8 % en IUT et 8,8 % en STS. En outre, au-delà des écarts de taux, les volumes d'étudiants concernés diffèrent fortement. Ainsi, à la rentrée 2011, ce sont 280 254 bacheliers généraux qui sont entrés directement dans l'enseignement supérieur, contre 99 654 bacheliers technologiques et seulement 44 438 bacheliers professionnels. Aux discours qui diabolisent ces « bacheliers en situation irrégulière », il faut opposer que ces étudiants sont marginaux à double titre : du point de vue de la figure originelle de l'étudiant, mais aussi et surtout du point de vue de leur importance numérique. À la rentrée 2011, l'université a accueilli 147 794 bacheliers généraux fraîchement diplômés, contre seulement 12 099 bacheliers professionnels. On est donc très loin de l'envahissement annoncé, craint et parfois même décrit comme déjà visible dans les amphithéâtres et les couloirs des facultés²⁵. Malgré l'augmentation des effectifs des bacheliers professionnels dans l'enseignement supérieur, liée à la fois à l'augmentation du taux de poursuivants issus de ces filières mais aussi à l'essor des effectifs

de diplômés, leur présence est largement contenue dans les cycles courts [voir graphique 2, p. 110].

À l'inverse, les chiffres démentent le discours alarmiste sur la « fuite des cerveaux » : les étudiants les plus brillants ne se détournent pas de l'université. Tandis que le taux de bacheliers généraux avec mention bien ou très bien qui s'orientent en L1 (hors médecine et pharmacie) demeure constant depuis plus de dix ans (21 % à la rentrée 1996 contre 20 % à la rentrée 2008), le taux d'inscription des bacheliers généraux sans mention a, quant à lui, assez fortement chuté (57 % en 1996 contre 42 % en 2008)²⁶. Ce constat vient s'opposer là encore à un portrait en faillite des filières universitaires.

À l'autre bout de la hiérarchie scolaire du secondaire, 79,3 % des bacheliers professionnels et même 91,7 % des bacheliers professionnels agricoles ne constituent leurs vœux d'orientation post-bac qu'à l'intérieur d'un espace de l'enseignement supérieur limité aux sections de technicien supérieur. Les filières sélectives comme les STS viennent donc moins piller l'université de ses meilleurs éléments qu'elles ne la soulagent des plus faibles scolairement, en s'adressant d'abord aux abstentionnistes de l'enseignement supérieur, c'est-à-dire à ceux qui n'auraient pas poursuivi leurs études autrement. Et il en est de même pour de très nombreuses écoles spécialisées comme celles, déjà évoquées, du travail social, mais aussi celles du paramédical.

L'analyse de Raymond Boudon sur l'échec des filières courtes se trouve donc quelque peu datée²⁷. Au moment même où il faisait le constat d'une incapacité des IUT à absorber les flux des « nouveaux étudiants » issus de la première explosion scolaire, les BTS voyaient leurs effectifs augmenter fortement et surtout, leur public se distinguer durablement de celui de leur « faux-jumeau » IUT. Entre le début des années 1970 et aujourd'hui, le taux d'enfants d'ouvriers en STS

21. Voir à ce sujet les travaux de Marianne Blanchard, notamment « S'orienter en école de commerce : goût de l'utile ou choix du raisonnable ? », *SociologieS*, 2012 (<http://sociologies.revues.org/4077>).

22. O. Beaud, A. Caillé, P. Encrenaz, M. Gauchet et F. Vatin, *Refonder l'université...*, op. cit.

23. Gareth Parry, "The dirty work of higher education", *London Review of Education*, 8(3), novembre 2010, p. 217-227.

24. Les chiffres contenus dans ce paragraphe sont issus du *Repères et références statistiques Edition 2012*.

25. David Lepoutre, « Certains collègues craignent les jeunes de banlieue », Propos

recueillis par Stéphanie Le Bars, *Le Monde*, 12 mai 2000, p. 9 ; Pascale Krémer, « L'université face aux "faux" étudiants bourgeois », *Le Monde*, 27 mai 2013.

26. Sylvie Lemaire, « Que deviennent les bacheliers après leur bac ? Choix d'orientation et entrée dans l'enseignement supérieur des bacheliers 2008 », *Note*

d'information, MEN, 10.06, juillet 2010.

27. Raymond Boudon, Philippe Cibois et Janina Lagneau, « Enseignement supérieur court et pièges de l'action collective », *Revue française de sociologie*, 16(2), 1975, p. 159-188.

INTERVENTIONS SCIENTIFIQUES

a augmenté de 19,1 % à 30,5 % tandis qu'il passait de 23,7 % à 18,6 % en IUT. Et c'est justement en puisant fortement dans la nouvelle population disponible scolarisable que constituèrent les nouveaux bacheliers technologiques et les nouveaux bacheliers professionnels que les BTS ont connu leur croissance exponentielle et ont réussi à s'imposer comme élément central du paysage de l'enseignement supérieur français actuel²⁸.

Quant à la dizaine de milliers de bacheliers professionnels qui bravent malgré tout la barrière symbolique des cycles longs, ils sont loin d'être tous des naufragés des STS, des IUT, ou des écoles post-baccalauréat, c'est-à-dire des étudiants refusés dans ces cycles courts. Ainsi, une enquête réalisée auprès de nouveaux bacheliers inscrits en L1 à l'université de Lille 3 en 2006-2007, montre que la première motivation mise en avant par les bacheliers professionnels pour justifier leur orientation en licence est l'« envie d'aller à l'université » (42,3 % des répondants)²⁹. Elle devance la « correspondance avec le projet de formation » (33,7 %) et l'« intérêt pour la discipline » (33,2 %). Le refus en classe de STS n'arrive qu'en quatrième position des réponses (31,1 %). La présence en licence universitaire d'étudiants issus des voies professionnelles des lycées n'est donc pas toujours l'effet d'une désorientation scolaire mais bien souvent celui d'un choix positif.

Abandon = échec ?

Un autre argument souvent avancé pour plaider pour une sélection à l'entrée de l'université se rapporte aux taux d'abandon dans les premiers cycles universitaires, présentés comme étant à la fois le symptôme et la preuve d'une crise profonde³⁰. On ne manque évidemment pas de faire valoir les conséquences tout à fait effrayantes

que les abandons auraient pour les étudiants eux-mêmes. Récuser cette vision des choses n'est pas ignorer les difficultés quotidiennes et bien réelles de l'enseignement à l'université, inséparables de conditions de travail dégradées³¹. Ce n'est pas non plus opter pour une posture cynique qui consisterait entre autres à se désintéresser du devenir des étudiants. Il s'agit en revanche de souligner que l'assimilation entre « abandon » et « échec » n'est pas fondée empiriquement.

De par sa position intermédiaire entre les filières courtes et/ou moins exigeantes scolairement et les filières longues les plus élitistes (pas seulement d'un point de vue scolaire), ainsi que son caractère « ouvert » (plutôt que non sélectif), l'université tend à jouer le rôle d'un espace de régulation *via* ces premiers cycles³². La première année de licence contribue en effet à réajuster, et/ou à redistribuer dans les différentes filières, les étudiants qui ont le tort aujourd'hui de ne pas avoir une trajectoire parfaitement linéaire et, en quelque sorte, pré-ajustée à l'offre d'enseignement supérieur, dans une sorte d'harmonie préétablie. Une observation des trajectoires étudiantes un peu précise montre clairement ces arrangements multiples et successifs, ces bifurcations, ces réorientations, voire ces détournements des formations, que seul le fonctionnement universitaire rend possible, et qui permettent à des étudiants moins parfaitement préparés aux possibles scolaires que d'autres de trouver progressivement leur place.

C'est par exemple le cas de nombreux étudiants disparus en année n+2 (et par conséquent considérés comme des « abandons » ou des « échecs » au niveau des statistiques institutionnelles) dont l'inscription dans un premier cycle universitaire constitue une propédeutique à des formations futures hors université auxquelles ils n'auraient

sans doute pu avoir accès autrement. La situation des étudiants, le plus souvent inscrits en sciences du vivant, en psychologie ou en sociologie, qui usent de la formation universitaire pour accéder à des écoles spécialisées, généralement dans le social ou le paramédical, l'illustre parfaitement. Bien souvent, ils s'inscrivent en faculté avec l'intention tout à fait consciente d'entrer plus tard dans l'école délivrant le diplôme qui leur sera nécessaire pour accéder au champ professionnel qui les intéresse. Ils ne s'inscrivent pas en licence « par défaut », mais parce qu'ils ont le sentiment qu'avant de se présenter au concours de l'école qu'ils souhaitent intégrer, ils doivent encore améliorer leurs connaissances dans telle ou telle discipline ou, plus simplement, comme c'est souvent le cas pour les écoles de travailleurs sociaux, attendre de vieillir de quelques années pour paraître et se sentir plus « matures ». Pour ces étudiants, le premier cycle universitaire joue ainsi le rôle d'une sorte de classe préparatoire. Et ce qui peut apparaître au premier abord comme un détournement illégitime n'est rien d'autre en réalité qu'une forme de réappropriation de l'offre de formation universitaire dans le but de préparer un avenir professionnel bien spécifique. L'université ne remplit-elle pas ici parfaitement sa mission d'encadrement, de formation et d'accompagnement des nouveaux bacheliers ?

Parler sans plus de précisions de l'« échec dans les premiers cycles universitaires », c'est donc s'interdire par avance de saisir la réalité de ce qui se joue en licence. L'analyse précédente peut en effet être généralisée. En 2006-2007, était annoncé au niveau de l'académie de Poitiers 32 % d'abandon au terme de la première année de licence. Mais, regardée de près, cette sorte d'évaporation est loin de correspondre à l'idée que l'on se fait généralement de l'« abandon ». Une année après

28. Sophie Orange, « Le BTS, genèse d'un seuil scolaire », in Mathias Millet et Gilles Moreau, *La Société des diplômés*, Paris, La Dispute, coll. « États des lieux », 2011, p. 161-176.

29. « Enquête auprès des néo-bacheliers 2006 inscrits en L1 en 2006-2007. Pour une approche des facteurs explicatifs de l'échec et du « décrochage » en première

année de cursus licence », OFIVE, université de Lille 3, décembre 2007.

30. « Dire que l'université française est en crise est un euphémisme. Accueillant une bonne partie des élèves de l'enseignement supérieur, elle ne parvient à en diplômé qu'un pourcentage restreint ». Alain Caillé, « Penser la crise de l'université (et de la recherche). Premières réactions », *Revue*

du MAUSS permanente, 15 novembre 2007 (en ligne : <http://www.journaldu-mauss.net/spip.php?article210>).

31. On sait par exemple que le pouvoir d'achat comme les conditions de travail des enseignants, des chercheurs et des enseignants-chercheurs se sont considérablement dégradés ces 25 ou 30 dernières années. Voir à ce sujet :

Bouzidi Btissamet, Touria Jaaidane et Robert Gary-Bobo, « Les traitements des enseignants français, 1960-2004 : la voie de la dévalorisation ? », *Revue d'économie politique*, 117(3), 2007, p. 323-363.

32. On s'appuie ici sur le travail réalisé en collaboration avec Mathias Millet, voir R. Bodin et M. Millet, « L'université, un espace de régulation... », art. cit.



L'UNIVERSITÉ (IM)POPULAIRE ? Exams de fin de semestre à l'université de Nantes.



18

INTERVENTIONS SCIENTIFIQUES

leur non réinscription, en effet, 62 % des étudiants « décrocheurs » sont encore en formation (32 % sont inscrits en STS, 27 % dans une école spécialisée – écoles d’infirmières, du travail social, paramédicales, d’arts appliqués, de journalisme, etc. –, 19 % en licence dans une autre université, 7 % en préparation d’un concours, 5 % en IUT, etc.) et 27 % sont en emploi. En d’autres termes, seul 11 % des étudiants considérés en « abandon », soit 7 % des étudiants considérés en « échec », ou encore 3,5 % des étudiants inscrits en première année, se sont retrouvés au terme de cette année là, sans formation et/ou sans emploi. *A contrario*, la très grande majorité a changé de voie, réussi un concours ou trouvé un emploi. Ainsi, s’il ne s’agit pas de nier les difficultés que rencontrent un nombre non négligeable d’étudiants en première année de licence, il faut toutefois souligner que les glissements interprétatifs qui accompagnent généralement les commentaires de ce phénomène en termes d’« échec », comme le caractère alarmiste des lectures auxquelles il donne lieu, nourrissent certes le discours de la « crise » mais n’éclairent nullement la situation réelle des premiers cycles universitaires.

Abandonner n’est pas échouer. Et l’on ne s’inquiéterait peut-être pas autant aujourd’hui de ces parcours non linéaires, de ces tâtonnements et de ces essais, s’ils n’étaient le fait d’étudiants peu dotés scolairement et socialement. C’est que, derrière l’épinglage des bacheliers professionnels ou technologiques, ce sont bien des catégories sociales qui sont visées³³. Comme toute appropriation par les catégories populaires de biens, de pratiques ou d’espaces desquels ils étaient jusqu’alors tenus à distance, la présence des étudiants d’origine populaire à l’université tend à être considérée comme indue, comme le résultat de prétentions

déplacées³⁴. Dans les années 1960, le problème de l’orientation et de l’abandon en 1^{ère} année était déjà d’actualité, mais ces erreurs étaient associées à « la bohème » inhérente au statut d’étudiant. De la même manière, on s’alarme désormais du manque de projets professionnels de ces nouveaux étudiants, alors qu’on ne demande en aucun cas aux étudiants des classes préparatoires ni des grandes écoles ce qu’ils veulent faire plus tard (et en l’occurrence ils n’en savent souvent rien).

Ces injonctions, qu’elles soient latentes ou explicites, ne sont pas, à notre sens, sans effet sur les orientations, les parcours et les discours des étudiants. Il nous semble à ce titre tout à fait révélateur que lorsque 57 % de bacheliers entrants en L1 à la rentrée 2006 justifiaient leur choix par leur « intérêt pour le contenu des études », ils ne sont plus que 47 % dans ce cas à la rentrée 2011. Inversement, le taux d’orientation en L1 « pour ses débouchés » est passé en cinq ans de 14 % à 24 %³⁵. Il nous apparaît que ce qui est mesuré ici est moins une évolution des pratiques d’orientation que de l’intériorisation de la norme du projet professionnel. Comme si la multiplication ces dernières années des demandes de justification et des évaluations en amont de l’orientation post-bac mais aussi en aval, s’avérait éminemment performatives et contribuait à produire le phénomène même qu’elle cherche à mesurer.

Les discours sur la « crise » de l’université ont beau s’inscrire dans une rhétorique de la catastrophe imminente et invoquer sans arrêt la nouveauté et l’urgence, ils sont largement des discours sans âge et le moindre retour historique fait apparaître la répétition incessante des mêmes arguments. Pour ne donner que quelques exemples, Maurice Duverger écrivait en 1972 dans *Le Monde* :

« La machine [universitaire] marche cahin-caha [...] Malheureusement, on ne sait pas exactement à quoi elle doit servir »³⁶. Cinq ans plus tard, en 1977, dans *Le Monde de l’éducation*, Jean Touscoz affirme à son tour, mais sans lien avec le précédent débat, que « de l’avis unanime [...] les universités françaises continuent de vivre une situation de crise de plus en plus grave »³⁷. En 1987, la revue *Projet* publiait un dossier sur l’état de l’université dans lequel Jean-Claude Eicher écrit : « L’université française est en crise. [...] Non seulement [les universités] n’ont plus les moyens de leurs ambitions mais, depuis peu, elles sont en danger de ne plus pouvoir fonctionner du tout »³⁸. Les discours alarmistes se succèdent, qui partagent tous (ou presque) la même amnésie de leurs homologues plus anciens. De ce point de vue, la « crise » – ou tout du moins le discours sur la « crise » – semble inhérent à l’existence même de l’université.

Ces prises de position sont, par ailleurs, contreproductives au regard même des objectifs qu’elles se donnent. En effet, les discours sur la « crise » de l’université, sur les taux d’abandon et/ou d’échecs en première année de licence, ou encore sur les taux d’insertion professionnelle particulièrement mauvais des diplômés de l’université (autre topique plus que douteuse³⁹), alimentent et justifient, plus ou moins à leur insu, les réformes de l’université et la remise en question de sa mission de service public.

Mais une fois soulignés les nombreuses faiblesses ainsi que le caractère hasardeux de ce discours sur l’université, une question supplémentaire s’impose. Comment comprendre la récurrence et la force de ce dernier dans l’histoire de l’enseignement supérieur ? René Rémond considérait que le poids des clichés sur l’université en France

33. Dans une tribune récente, François Vatin déplorait que certains étudiants « exprimaient un “droit”, celui d’utiliser l’université comme l’espace social qui leur est accordé au motif de la réussite au baccalauréat (comme d’autres disposent des halls d’immeubles) ». Voir François Vatin, « L’université française, ses perturbations et ses perturbateurs », *Revue du MAUSS permanente*, 17 décembre 2012 (en ligne).

34. Anne-Marie Thiesse, « Des plaisirs indus. Pratiques populaires de l’écriture et

de la lecture », *Politix*, 13, 1991, p. 57-67.

35. C. Jagers, « Les nouveaux bacheliers... », art. cit.

36. Maurice Duverger, « Ses universités pour quoi faire ? », *Le Monde*, 21 octobre 1972.

37. Jean Touscoz, « Les universités insignifiantes et prophétiques », *Le Monde de l’éducation*, 1977.

38. Jean-Claude Eicher, « Pauvre université française », *Projet*, 205, mai-juin 1987, p. 59-73.

39. Le taux d’insertion professionnelle des étudiants ayant obtenu un diplôme à l’université est bien supérieur à ce qu’on laisse généralement entendre. Trente mois après l’obtention du diplôme, en France, 92 % des étudiants ayant obtenu une licence professionnelle en 2009 sont en emploi comme 91 % des « masterisés » (ministère de l’Enseignement supérieur, *Enquête nationale sur l’insertion professionnelle des diplômés de l’université*. Résultats nationaux – diplômés 2009). Ces taux sont

supérieurs à celui des titulaires d’un DUT (89 %) et tout à fait comparables à celui des « grandes écoles ». En effet, entre 12 et 18 mois après la fin de leur formation les diplômés 2009 des « grandes écoles » étaient seulement 79,6 % à être en emploi (Conférence des Grandes écoles/ENSAI, *Résultat de l’enquête insertion des jeunes diplômés 2012*) contre, par exemple, 85,4 % des étudiants ayant obtenu un Master à l’université de Nantes (université de Nantes, *Enquête Masters 2009*).

INTERVENTIONS SCIENTIFIQUES

« s'explique en partie parce que tous ceux qui, dans notre société, font autorité, ont pouvoir de décider, forment l'opinion, proviennent non pas des universités mais des écoles, grandes ou petites : énarques, cadres supérieurs administratifs, techniques, commerciaux, à peu près tous ont fait leurs études et conquis leurs diplômes dans des établissements dont l'accès est strictement gardé »⁴⁰. Mais le fait que certains d'entre eux puissent par la suite enseigner eux-mêmes à l'université et que nombre d'universitaires non issus des grandes écoles puissent reprendre à leur compte cette *doxa*, nous invite à aller un peu plus loin et à insister sur la particularité morphologique de la population universitaire au sens large. Les universités constituent en effet autant d'espaces dont la spécificité est de rendre possible la rencontre momentanée de trajectoires et de profils sociaux qui, d'ordinaire, ne se croisent guère plus que dans les statistiques. À l'image des « grands ensembles », étudiés par Jean-Claude Chamboredon et Madeleine Lemaire, y cohabitent quelques temps des communautés d'origines (tout à la fois

sociale et scolaire) mais aussi de destins (on y prépare aussi bien un bac+2 qu'un bac+8, une formation au travail social qu'un doctorat de médecine) et de positions (étudiants, personnels techniques et administratifs, enseignants, enseignants-chercheurs ou chercheurs) fort éloignées les unes des autres. Ces conditions très spécifiques sont bien faites pour faciliter la réception puis la reprise favorable du discours de la crise par nombre d'acteurs de l'université dans la mesure où « en se prononçant sur le grand ensemble, ils se prononcent en fait sur la distance qu'ils aperçoivent entre leur groupe et les autres groupes dont ils ont été "artificiellement" rapprochés »⁴¹.

Pour conclure, la sélection nous apparaît donc comme une fausse solution à un problème mal posé. Qui plus est, elle risquerait d'accentuer davantage la segmentation de l'enseignement supérieur en attribuant des « places naturelles » à des publics « prédestinés ». Les réflexions des derniers gouvernements ont ainsi souvent visé à restreindre les STS et les IUT à un rôle d'accueil des reflux universitaires⁴². Cela viendrait dès lors institutionnaliser

un enseignement supérieur à deux vitesses : un « petit supérieur » pour les moins dotés scolairement et socialement, et un supérieur long pour les plus favorisés – figeant plus encore l'alignement des hiérarchies sociales sur la hiérarchie des filières et des disciplines.

Face à cela, c'est bien plutôt à la valorisation (et non à la revalorisation) de l'université qu'il faut s'atteler. D'une part, en rappelant (martelant) la qualité avérée de son enseignement – et ce, parfois, contre la représentation que les universitaires s'en font eux-mêmes –. D'autre part, en travaillant à l'amélioration des conditions de travail pour l'ensemble des étudiants et des personnels. Ce dont l'université publique a besoin, c'est donc d'une politique ambitieuse, qui ne pourra se passer de rediscuter l'organisation de l'enseignement supérieur et les effets structurels qui en découlent, mais qui visera aussi à réinjecter des moyens de manière pérenne. La solution se trouve moins du côté du tri des étudiants que du côté des conditions de possibilités matérielles et symboliques d'une démocratisation, toujours promise mais jamais réellement réalisée.

.....

40. René Rémond, « L'université est-elle réformable ? », *Le Débat*, 45, 1987, p. 93. 41. Jean-Claude Chamboredon et Madeleine Lemaire, « Proximité spatiale et distance sociale. Les grands ensembles et leur peuplement », *Revue française de sociologie*, 11(1), 1970, p. 18. 42. Voir le récent rapport du sénateur Demuyneck mais aussi tout le projet de loi actuel sur l'enseignement supérieur et la recherche porté par la ministre Geneviève Fioraso.