

LES ÉTUDIANTS ET LEUR PREMIER EMPLOI AU ROYAUME-UNI

Ce dossier est consacré à l'insertion professionnelle des étudiants au Royaume-Uni telle qu'elle est analysée dans l'enquête annuelle réalisée par les universités auprès de leurs étudiants. Le lecteur n'y trouvera pas une analyse détaillée de l'insertion des étudiants britanniques, notamment comparée à celle des étudiants français ni, a fortiori, une analyse du fonctionnement de l'enseignement supérieur anglais.

Ce dossier a pour ambition de conduire à une réflexion sur les outils d'observation de l'insertion professionnelle des étudiants issus de l'enseignement supérieur. Une telle réflexion paraît utile au moment où, en France comme au Royaume-Uni, les évolutions économiques et technologiques suscitent des questions sur le rôle de l'enseignement supérieur dans le développement économique et social.

Quel peut être alors l'apport, nécessairement partiel, d'instruments d'observation des débouchés des étudiants dans ces réflexions ?

Le problème n'est pas simplement d'ordre technique. Certes, le « First destination survey » au Royaume-Uni, les enquêtes de l'Observatoire EVA du CEREQ en France sont des dispositifs permettant d'avoir des informations sur l'insertion professionnelle des étudiants. Mais il serait naïf de ne les considérer que comme des moyens de connaissance dont on pourrait comparer les mérites en examinant leurs qualités techniques respectives.

Les caractéristiques de ces enquêtes et la nature des informations produites ne sont pas indépendantes des caractéristiques de l'enseignement supérieur dans chaque pays et du rôle plus ou moins important de l'administration étatique dans la gestion des universités. Ces outils d'observation tendent à être sollicités comme des instruments de régulation de l'appareil universitaire, en particulier grâce aux informations qu'ils procurent aux étudiants et aux décideurs dans les universités ou dans les administrations responsables de la politique universitaire.

Une grille de lecture possible des articles de ce dossier est de rechercher la cohérence entre les résultats des enquêtes d'insertion (et la forme sous laquelle ils sont présentés), les caractéristiques institutionnelles de l'enseignement supérieur, le lien entre l'enseignement supérieur et l'emploi. Un exemple simple pourra éclairer le lecteur. Au Royaume-Uni, les emplois des étudiants sont appréciés d'une façon très différente de la pratique française car les grandes catégories d'emplois sont plus fonctionnelles (recherche, finances, gestion administrative etc.) que hiérarchiques. Ce mode de classement des emplois est cohérent avec les modalités d'accès à l'emploi des étudiants britanniques, lesquels, après leur formation générale à l'université, suivent, souvent à l'initiative des entreprises, une formation professionnelle complémentaire. Contrairement à la France, la correspondance entre la formation et l'emploi se pose moins directement ou en des termes différents. Ainsi la notion de déclassement y apparaît plus incertaine car elle est moins codifiée dans des nomenclatures ; la notion de professionnalisation de l'enseignement supérieur n'a donc pas la même signification. Les universités de chacun des pays occupent une place différente dans la chaîne de constitution des compétences et la construction des qualifications, en particulier parce que les entreprises n'y jouent pas le même rôle.

Un autre problème est posé dans ce dossier : quelle est l'utilité d'une connaissance de l'insertion en tant qu'information participant à la régulation de l'enseignement supérieur ?, les enquêtes contribuant, en effet, à modifier la réalité qu'elles doivent mesurer.

On voit bien l'écart important entre les enquêtes françaises sur l'insertion effectuées par le CEREQ et celles des universités britanniques. Les secondes, réalisées de manière très décentralisée, pour et à l'initiative des services d'information et d'orientation des étudiants au sein des universités, ont pour but d'éclairer l'orientation des étudiants dans chaque université. Elles apportent peu d'informations sur les mécanismes précis d'accès à l'emploi, les liens entre filières de formation, la situation des étudiants à l'intérieur des universités, l'insertion dans l'emploi. Bref, elles ne permettent que très indirectement d'appréhender les mécanismes d'ensemble de l'articulation entre l'emploi et l'enseignement supérieur. A l'inverse, les enquêtes par sondage de l'Observatoire EVA du CEREQ, réalisées par un organisme spécialisé, sont orientées vers la compréhension des rapports entre les mécanismes de l'insertion, le fonctionnement des universités et des écoles, l'emploi, dont l'éclairage est particulièrement utile aux décideurs de l'administration.

Il apparaît donc que la forme prise par les enquêtes britanniques et celle prise par les enquêtes françaises correspondent aux types de rapports existant entre les universités et l'administration de l'État et, bien sûr, au poids de cette dernière dans l'évolution de l'enseignement supérieur.

Ainsi, au-delà d'intentions qui peuvent apparaître similaires, les outils n'ont pas la même valeur ni la même signification, étant dans des contextes différents, même s'ils ambitionnent l'évaluation d'un même phénomène.

L'exemple du Royaume-Uni est particulièrement intéressant au moment où, là-bas comme en France, les responsables de l'enseignement supérieur au sein des administrations s'interrogent sur l'évaluation des universités et de leurs performances. Quelle peut être la place des enquêtes d'insertion des étudiants dans cette évaluation ? On voit bien toute la difficulté du problème dans l'exemple britannique : non construites dans ce but, les enquêtes réalisées paraissent assez inadéquates pour se livrer à une telle évaluation des performances des universités.

En France comme au Royaume Uni, l'apport des enquêtes d'insertion à la compréhension de l'efficacité de l'enseignement supérieur ne peut qu'être partiel. Les débats contradictoires sur ce thème dans les deux pays témoignent de ces limites.

Les quatre articles constituent donc, au sens fort du terme, un dossier. Le lecteur n'y trouvera pas de réponses définitives ou immédiatement apparentes, mais plutôt un ensemble de « pièces » dont la confrontation peut susciter la réflexion.

L'article de François Pottier donne des repères nécessaires sur les caractéristiques de l'enseignement supérieur britannique et sur les enquêtes d'insertion qui y sont réalisées.

Le second article, qui n'est pas à proprement parler un article de recherche, présente les enquêtes, leurs conditions de réalisation et quelques résultats. L'auteur, Brian Steptoe, est responsable du service d'orientation et d'information de l'université de Londres. Son texte reflète donc le point de vue d'un utilisateur-producteur de données sur l'insertion.

L'article de Richard Pearson décrit, à partir des résultats du « First destination survey » et d'autres enquêtes ponctuelles, l'évolution de l'insertion des étudiants britanniques ces dernières années.

Enfin, Jean Vincens a bien voulu se livrer à l'exercice difficile consistant à commenter ces articles et à esquisser quelques réflexions comparatives sur le rôle des enquêtes d'insertion et sur les caractéristiques de l'insertion professionnelle au Royaume-Uni et en France.

L'INFORMATION SUR L'INSERTION PROFESSIONNELLE DES ÉTUDIANTS : QUELQUES POINTS DE REPÈRE

par François Pottier

Le développement de l'enseignement supérieur en Europe depuis une vingtaine d'années s'est caractérisé par un fort accroissement des effectifs universitaires au cours des années soixante, la « révolution culturelle » de 1968 suivie de plusieurs réformes, une quasi stagnation des effectifs au milieu des années soixante-dix, un recrutement très important de jeunes diplômés par tous les secteurs d'activité économique jusqu'au milieu des années soixante-dix, et enfin les premières difficultés d'insertion professionnelle des étudiants apparues après 1980 dans certaines spécialités de formation (lettres, biologie...) consécutives à une baisse relative du recrutement des enseignants et plus généralement de personnel du secteur public de la recherche ou de l'administration.

Ces tendances se sont développées dans des contextes d'organisation et de fonctionnement de l'enseignement supérieur très différents d'un pays à l'autre. Ainsi le nombre d'étudiants français est le double de celui des étudiants britanniques pour une même population totale. En France, 28 % d'une classe d'âge obtient le baccalauréat (1) et environ 25 % entrent dans l'enseignement supérieur (2), contre 14 % au Royaume-Uni (3).

Après l'obtention du baccalauréat, l'accès en première année est libre dans les universités françaises, il est sélectif dans les écoles ou instituts. La sélection universitaire se fait tout au long du cursus mais surtout la première année où les échecs et abandons sont nombreux. L'accès est entièrement sélectif dans l'enseignement supérieur britannique mais ensuite les abandons ou les échecs sont peu nombreux.

La formation professionnelle dans l'entreprise est faiblement développée en France au profit d'une formation initiale longue (quatre à cinq ans après le baccalauréat pour obtenir un diplôme d'ingénieur, ...), complétée

éventuellement par des stages en entreprise ; au contraire au Royaume-Uni la formation professionnelle dans l'entreprise est largement répandue, sous le contrôle des institutions professionnelles après une formation initiale plus courte (trois années après la fin des études secondaires).

C'est dans ce contexte particulier de l'organisation de l'enseignement supérieur britannique et du marché du travail qu'il faut considérer l'insertion professionnelle des étudiants et les dispositifs d'information qui visent à l'appréhender.

Pour faciliter la compréhension des articles de B. Step-toe, qui fait partie des commanditaires et des utilisateurs directs de l'information sur le premier emploi occupé après la sortie des universités britanniques, et de R. Pearson, qui étudie l'entrée des jeunes britanniques sur le marché du travail, il nous a paru nécessaire de présenter ce que sont les institutions d'enseignement supérieur en Grande Bretagne et de montrer ce qu'est, dans ce contexte, le dispositif principal d'information sur l'entrée des étudiants britanniques sur le marché du travail.

CARACTÉRISTIQUES DE L'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR BRITANNIQUE

La transformation et l'extension de l'enseignement supérieur britannique se sont imposées dès la fin des années cinquante. À côté des grandes universités d'Oxford et Cambridge, qui assurent depuis sept cents ans l'éducation de « l'élite anglaise », et de quelques universités créées au cours des deux derniers siècles sous l'impulsion d'initiative privée, se trouve une multiplicité d'instituts de formation professionnelle apparus dès le début du XIX^e siècle pour répondre à des besoins locaux (industrie, commerce...).

Les institutions d'enseignement supérieur (4)

Au cours des années cinquante et soixante, ces institutions ont été restructurées en deux secteurs :

(1) Note d'information n° 84-11 du SIGES, ministère de l'Éducation Nationale.

(2) 22 % accèdent à l'enseignement supérieur (universités, classes préparatoires aux grandes écoles publiques ou privées, sections de techniciens supérieurs) l'année même de l'obtention du baccalauréat, d'autres s'inscrivent un ou deux ans après (retour du service national...). Cf. Note d'information n° 79-33 du SIGES, ministère de l'Éducation Nationale.

(3) Mais une proportion importante de jeunes britanniques poursuit après l'enseignement secondaire des formations professionnelles de durée très variable (un à trois ans) à temps plein ou partiel, en alternance ou non. Les formations ne donnent pas lieu à la délivrance de diplômes nationaux de l'enseignement supérieur mais à une grande variété de diplômes reconnus éventuellement par les organisations professionnelles.

(4) Pour plus de détails sur les institutions d'enseignement supérieur, on pourra consulter le livre de Tony Becher, Jack Embling et Maurice Kogan, *Systems of higher education : United Kingdom, International Council for Educational Development*, Interbook Inc, 13 East 16 th Street, New York, N.Y. 10003.

- un secteur dit « privé », qui comprend 45 universités dans lesquelles sont formés environ 70 % des diplômés ;
- un secteur dit « public », regroupant 30 établissements *polytechnics* où sont formés environ 20 % des diplômés, et les autres institutions d'enseignement supérieur (*Colleges of higher education*) qui produisent 10 % des diplômés.

• *Les universités*

Bien qu'environ 80 % des ressources financières des universités proviennent de l'État, celles-ci disposent d'un statut particulier à l'intérieur de l'enseignement supérieur britannique :

- elles décident du recrutement, de la rémunération et de la promotion de leurs enseignants qui ne sont pas des

fonctionnaires de l'État, mais dont la majorité est sur des emplois stables ;

- elles fixent les conditions et les procédures d'admission de leurs étudiants qui peuvent varier d'un département de formation à l'autre à l'intérieur d'une université. Cependant le budget attribué étant calculé à partir du nombre d'étudiants inscrits, les universités doivent respecter un effectif global ;

- elles déterminent le nombre, la nature et l'organisation des formations et délivrent les diplômes. Mais compte tenu de l'importance des institutions professionnelles, les universités ne peuvent mettre au point une formation sans tenir compte de l'avis des professionnels.

L'histoire de chaque institution (date et contexte de création, évolution ultérieure) révèle de grandes diffé-

Le système éducatif au Royaume-Uni en quelques données

Superficie du pays : 270 000 km²/Population générale : 56 340 000 habitants/Population totale scolarisée : 10,4 millions.

Enseignement primaire et secondaire *

- Effectifs d'élèves :
 - préélémentaire : 430 000 élèves (200 000 en-dessous de cinq ans) ;
 - élémentaire : 4 130 000 élèves ;
 - secondaire : *middle schools* : 90 000 ; *comprehensive* : 3 200 000 ; *modern schools* : 410 000 ; *grammar schools* : 180 000 ; *technical schools* : 60 000.
- Nombre total de professeurs et d'instituteurs : environ 500 000.
- Taux moyen d'encadrement : un maître pour 18 élèves.
- Nombre total d'établissements : 35 000 (dont 26 000 *directly maintained schools* et 9 000 *voluntary schools* - 2 500 « indépendant » *schools* (privées), dont 500 « *public schools* »).
- Examens du second degré :
 - CSE (*Certificate of Secondary Education*) : Fin d'études, 1^{er} niveau — brevet.
 - GCE (*General Certificate of Education*) - « *O level* » (*ordinary*) : fin d'études, 2^e niveau - « super brevet ».
 - GCE (*General Certificate of Education*) - « *A level* » (*advanced*) équivalent au « bac ». Entrée sur titre dans l'enseignement supérieur.

Enseignement supérieur

- Nombre d'établissements :
 - 45 universités
 - 1 université « *open* » (par voie des télécommunications)
 - 30 *polytechnics*
 - 14 *Central Institutions* (en Écosse)
 - 467 collèges et autres institutions d'enseignement supérieur.
- Effectifs d'étudiants inscrits dans l'enseignement supérieur **

	Étudiants à temps plein (ou en alternance)	Étudiants à temps partiel	Total
- Universités	301 000	36 000	337 000
- <i>Polytechnics</i>	157 000	71 000	228 000
- <i>Central Institutions</i>	14 000	1 000	15 000
- Autres	109 000	132 000	242 000
- <i>Open University</i>	—	76 000	76 000
TOTAL	581 000	316 000	897 000

* Source : *Cahiers de l'éducation nationale* n° 39, novembre 1985

** Source : *The development of higher education into the 1990's*, p. 43 (cf. note 7).

rences, en particulier en ce qui concerne la notoriété : la forte hiérarchie qui existe entre elles influe sur les mécanismes de sélection des étudiants à l'entrée, et donc sur leurs débouchés professionnels. A côté des prestigieuses universités médiévales d'Oxford et Cambridge (5) et de celles créées au milieu du XX^e siècle, il faut distinguer une dizaine d'universités issues d'institutions techniques vers les années cinquante, promues en collèges de technologie avancée, puis en universités vers le milieu des années soixante. Enfin neuf universités ont vu le jour entre 1960 et 1970 lors de la pleine expansion des effectifs universitaires.

L'autonomie des universités est garantie mais aussi contrôlée par un organisme intermédiaire entre elles et le gouvernement : le *University Grants Committee* (UGC). Créé en 1919, son instance exécutive comprend un président (à temps plein) et une vingtaine de membres nommés par le gouvernement venant principalement du milieu universitaire. L'UGC transmet et interprète les besoins et les désirs de ses partenaires. Enfin il est chargé de répartir entre les universités, la dotation financière globale attribuée annuellement par le gouvernement. Les universités décident ensuite de la répartition des crédits par disciplines et entre l'enseignement et la recherche (6).

Pendant plusieurs décennies, l'expansion régulière du financement attribué aux universités a permis au débat budgétaire de porter essentiellement sur l'affectation des moyens nouveaux.

Depuis quelques années, le gouvernement britannique a décidé de réduire la dotation globale des universités. Ce choix a fait ressortir le problème des critères d'évaluation des universités en termes de recherche et d'enseignement ; la diminution des crédits ayant plus touché la recherche que l'enseignement.

Cette évolution conduit actuellement l'UGC à s'interroger sur son intervention dans la répartition des crédits entre l'enseignement et la recherche. Un dispositif de recueil d'information qualitative et quantitative sur l'affectation des crédits s'est mis en place qui ne va pas sans provoquer un large débat à l'intérieur de l'appareil universitaire (7).

(5) Environ 4 600 diplômés (*first degree*).

(6) La dotation budgétaire affectée par l'UGC aux universités est globale. L'UGC n'a donc pas d'influence *a priori* sur la recherche universitaire. Mais il existe des conseils de recherche qui accordent des subventions aux chercheurs suivant leurs propositions. Les conseils ont aussi un rôle initiateur comparable, en France, à celui des programmeurs mobilisateurs ou ATP.

(7) Les perspectives du gouvernement britannique sont clairement explicitées dans le « livret vert » intitulé : « *The development of higher education into the 1990's* » présenté au parlement en 1985 par le secrétaire d'Etat pour l'Education et la Science (équivalent au ministère de l'Éducation nationale en France). (Le « livret vert » est imprimé à Londres par le « *Majesty's stationary office* »). Le plan de restructuration de l'enseignement supérieur a déclenché d'après discussions dont rend compte en particulier l'hebdomadaire « *The times higher education* ».

• Les polytechnics

Ils relèvent de l'autorité directe des administrations régionales. Ils n'ont pas l'autonomie des universités : leur financement est assuré par l'autorité locale (dans laquelle interviennent des représentants du ministère de l'Éducation et des employeurs), ils ne décident pas de la délivrance et du choix des diplômes d'enseignement supérieur. Ils doivent obtenir l'habilitation d'une instance nationale, le *Council for National Academic Awards* (CNAA), chargée de maintenir le contenu de formation de ces diplômes à un niveau comparable à celui des formations universitaires.

Ayant été créés entre les années soixante et soixante-dix, les *polytechnics* sont issus du regroupement d'un grand nombre d'instituts ou collèges technologiques ; on a voulu créer des institutions multidisciplinaires et développer une activité de recherche. L'éventail des qualifications est large, avec une prépondérance de diplômes à caractère professionnel. Les formations dispensées sont souvent plus pointues que dans les universités. On y a développé une plus grande variété de cursus scolaires, en particulier l'enseignement à temps partiel (*part time*) et surtout l'enseignement alterné (*sandwiches courses*). Ces derniers représentaient 29 % des diplômes délivrés en 1983 (8).

En outre, la préparation aux diplômes d'enseignement supérieur ne constitue pas toute la formation. Une partie de l'activité des *polytechnics* consiste à former des jeunes à des examens professionnels dont les diplômes (de niveau inférieur au *first degree*) sont reconnus par les institutions professionnelles (*higher national diploma or BEC/TEC higher diploma*), ils représentent environ 30 % des diplômes délivrés dans les *polytechnics*, pour 70 % de diplômes d'enseignement supérieur (*first degree*).

Enfin les *polytechnics* offrent une grande variété de cours, de durée variable (de quelques semaines à deux ans), dont certains préparent à des diplômes délivrés par les professions et conduisent à des emplois intermédiaires dans les entreprises industrielles ou le secteur tertiaire.

Comme les universités, les *polytechnics* décident des conditions d'admission de leurs étudiants.

Leur désir d'assurer dès le départ une bonne insertion professionnelle à leurs étudiants leur a valu pendant plusieurs années de retenir des étudiants de même niveau que ceux de bien des universités. La détérioration du marché du travail dans les années soixante-dix leur a fait perdre cette image de marque, et ils viennent mainte-

(8) Source : *First destinations of polytechnics students qualifying in 1983*, AGCAS Polytechnics working group, CDP, 309 Regent Street, Londres W1R 7 PE.

nant en second dans les demandes d'entrée dans l'enseignement supérieur.

• *Les autres institutions d'enseignement supérieur (Colleges of higher education...)*

Elles forment un ensemble hétérogène constitué principalement de petites unités. Certaines sont directement financées par le ministère de l'Éducation, mais dirigées par un comité où les instances professionnelles ont un rôle important. Chaque institution est spécialisée dans un secteur de formation professionnelle. La délivrance des diplômes s'effectue dans des conditions similaires à celles des *polytechnics*.

Les caractéristiques du cursus de l'enseignement supérieur

La sélection à l'entrée de l'enseignement supérieur britannique est effectuée à partir des résultats du dossier scolaire (9).

Pour accéder à l'enseignement supérieur, les jeunes doivent obtenir, au cours de l'enseignement secondaire, la moyenne (ou mieux une mention) dans cinq matières au niveau « ordinaire » (*Ordinary* ou *O Level*, passé vers l'âge de 16 ans), puis poursuivre dans au moins deux matières afin d'obtenir la moyenne (ou mieux, une mention) au « niveau avancé » (*Advanced* ou *A Level*, passé vers l'âge de 18 ans).

Compte tenu de la sélectivité, la majorité des jeunes qui accèdent à l'enseignement supérieur a un niveau nettement supérieur au minimum requis.

La formation dans l'enseignement supérieur dure un minimum de trois ans, au terme desquels on obtient le *first degree* (premier niveau de diplôme de type *bachelors of art, of sciences*, etc.).

Le *first degree* constitue le niveau normal de sortie. Les diplômes de niveau supérieur ou *higher degree* (tels que *master*, *Phd*, etc.) représentent environ 20 % d'un flux de diplômés du premier niveau (*first degree*). Ces diplômes, dont l'accès est sélectif (et dépend des mentions obtenues au *first degree*), ne se préparent qu'à l'université. Les diplômés de *polytechnics* doivent s'inscrire à l'université s'ils veulent poursuivre des études après le *first degree*. Dans quelques disciplines universitaires, le niveau normal de sortie se situe au-delà du premier diplôme (une année supplémentaire pour la formation

des enseignants, deux ou trois années pour celle des médecins par exemple).

En règle générale, l'entrée dans la vie active ne représente pas la fin de toute formation. Les étudiants entrent dans des professions (comme ingénieurs débutants par exemple) dont un grand nombre est régi par une institution professionnelle, dont le rôle varie d'une profession à l'autre. Les ingénieurs débutants doivent, par exemple, suivre dans l'entreprise une formation et un itinéraire d'activité professionnelle qui conduisent au bout de quelques années à la situation « d'ingénieur confirmé » (*Chartered Engineer* ou *C.Eng.*).

Les procédures d'entrée dans l'enseignement supérieur

La liberté du recrutement des étudiants par les établissements d'enseignement supérieur conduit les étudiants à déposer un dossier d'inscription dans les établissements où ils estiment avoir le maximum de chance d'être admis compte tenu de leur dossier scolaire. Pour éviter les admissions et démissions multiples dans les établissements, l'ensemble des demandes de première inscription à l'université est centralisé par le *Universities Central Council on Admission (UCCA)*. Cet organisme sert de plaque tournante entre tous les postulants et les universités (sauf Oxford et Cambridge qui recrutent pratiquement sur concours). Mais il n'a aucun rôle dans la procédure de sélection dont les universités sont entièrement responsables. Les autres institutions d'enseignement n'entrent pas dans cette procédure, mais, à partir de 1986, les inscriptions dans les *polytechnics* et, ultérieurement, le reste de l'enseignement supérieur, se dérouleront selon la même méthode que celle des universités par l'intermédiaire de l'UCCA.

L'information est conservée sous forme d'un fichier d'étudiants mis à jour annuellement. On dispose ainsi d'une source statistique fiable pour le calcul des stocks d'étudiants inscrits dans l'enseignement supérieur et pour connaître les cursus universitaires.

Ce fichier, implanté à l'*Universities' Statistical Record*, ne sert qu'au calcul des effectifs d'étudiants inscrits par université (discipline, niveau...) (10).

Il n'existe pas d'étude systématique des cursus. En effet, étant donné le mode de sélection à l'entrée des universités et l'organisation de l'enseignement sur trois années, où les examens intermédiaires compte pour le diplôme final, peu d'étudiants (moins de 10 %) abandonnent ou échouent avant d'atteindre le *first degree*, mais ils peuvent redoubler une année, ou obtenir une mention insuffisante pour poursuivre des études ultérieures.

(9) Il n'existe pas un examen de fin d'enseignement secondaire comparable au baccalauréat. Pour plus de détails sur les diplômes d'enseignement supérieur, on pourra se reporter à : *Les études supérieures - Présentation comparative des régimes d'enseignement et de diplômes*, UNESCO, 1983.

(10) *University Statistics*, Volume 1, Students and staff published by Universities' Statistical Record, PO Box 130, Cheltenham, Glos, GL50 1JW.

LES SERVICES DE L'ORIENTATION PROFESSIONNELLE

Ces services (Careers advisory service ou CAS), dont les premiers sont apparus dans les universités au début du siècle, ont pour mission de :

- préparer et diffuser auprès des étudiants l'information sur les professions et les entreprises (brochures, etc.) ;
- recevoir et guider les étudiants dans leurs choix professionnels ;
- préparer et diffuser auprès des employeurs l'information sur les formations universitaires ;
- recevoir et diffuser toutes les demandes de recrutement des entreprises. Celles-ci diffusent dans tous les établissements des maquettes de *curriculum vitae* à compléter par les étudiants intéressés. Les recruteurs font un premier tri dans les candidatures des étudiants à partir de ces *curriculum vitae* avant de venir dans les universités procéder à l'entretien des candidats sélectionnés.

Ces services sont particulièrement développés : une personne (conseiller professionnel ou documentaliste) pour 1 000 étudiants inscrits (ou 300 diplômés de *first degree* environ). Ainsi on compte sept personnes pour 4 300 étudiants inscrits à l'université de Sussex. Quelques universités sont moins bien dotées. En particulier l'université de Londres qui comprend plusieurs établissements très dispersés et n'a que vingt-sept personnes pour 40 000 étudiants inscrits (9 000 *first degree* et 5 000 *higher degree* par an environ). La situation est très différente de celle des cellules universitaires d'information et d'orientation françaises où l'on a, par exemple, 8,5 personnes pour 30 000 étudiants à l'université de Paris VI.

L'INFORMATION SUR L'INSERTION PROFESSIONNELLE DES ÉTUDIANTS

Le fonctionnement de l'enseignement supérieur britannique se rapproche plus de celui des grandes écoles françaises que des universités. D'ailleurs les britanniques classent les universités dans le secteur privé alors que 80 % de leur budget sont des fonds publics.

Leur relative autonomie dans la création et l'évolution des filières de formation et le mode de sélection des étudiants à l'entrée expliquent que ce n'est pas tant le problème de l'orientation des étudiants dans l'enseignement supérieur que celui de leur insertion professionnelle qui a toujours concerné les universités britanniques.

Contrairement à l'enseignement supérieur français, caractérisé par un enseignement long (environ cinq ans pour les ingénieurs et cadres), comprenant un enseignement considéré comme à la fois théorique et professionnel, l'enseignement supérieur britannique n'assure à ces étudiants que la partie théorique des enseignements professionnels sur trois années d'études en moyenne (mis à

part la formation des enseignants, chercheurs et médecins), le reste de la formation pratique s'effectue sur le tas dans les entreprises sous le contrôle plus ou moins formel des organisations professionnelles (11).

Compte tenu de la taille des universités, on comprend que se soient développés très tôt des services d'orientation professionnelle (*Careers advisory service ou CAS*) dont la mission s'apparente à celle des bureaux d'association d'anciens élèves (cf. encadré).

Dans son article, B. Steptoe montre combien la connaissance des emplois occupés par les anciens diplômés est un outil indispensable pour le travail de ces services d'orientation.

Dans ce système très décentralisé qu'est le système éducatif anglais, les outils de connaissance de l'emploi se sont développés à partir des établissements eux-mêmes.

A l'inverse, dans le modèle français, où le fonctionnement des universités, distinct de celui des grandes écoles, est très centralisé, c'est à partir de l'administration centrale, et à la suite des travaux de la planification française, qu'est apparu le besoin d'un outil de connaissance de l'insertion professionnelle. Celui-ci a été créé au sein du CEREQ sous la forme de l'Observatoire des entrées dans la vie active (12).

L'enquête premier emploi ou First destination survey

L'historique et la méthodologie de cette enquête sont développés par B. Steptoe dans son article.

Cette enquête avait pour objectif, au départ, de fournir une information sur les catégories d'emplois ; la généralisation et la normalisation de cette enquête n'ont donné lieu qu'à un faible développement des études et recherches.

Dans son article, R. Pearson en donne les principales utilisations :

- étude de l'évolution des entrées dans la vie active, taux d'emploi, répartition par type d'emploi et type de secteur ;
- différence de niveau de chômage par discipline ;
- comparaison des emplois occupés par les hommes et les femmes ;
- comparaison des emplois occupés par les étudiants des universités et ceux des polytechnics.

(11) J. Child et alii. *A price to pay ?*, Sociology Vol 17 n° 1, février 1983.

(12) J. Affichard et M.-H. Gensbittel. « Mesurer l'entrée des jeunes dans la vie active », *Formation Emploi* n° 8, octobre-décembre 1984.

Le même type d'analyse est fait par l'unité de recherche du ministère du Travail britannique (13).

L'utilisation de cette enquête par les équipes universitaires britanniques est pratiquement inexistante, alors qu'un grand nombre de travaux ont été faits par des équipes dans la ligne de l'économie de l'éducation sur des entrants à l'université ou d'anciens diplômés (14).

Intérêts et limites de ce dispositif d'enquêtes

Les intérêts de ce dispositif résident dans sa régularité (série annuelle depuis dix ans ou plus dans quelques universités), son exhaustivité (il couvre la presque totalité des établissements d'enseignement supérieur), sa représentativité (le taux de réponse est très élevé : 80 à 90 %), et la rapidité de la mise à disposition de l'information (les statistiques nationales sont publiées l'année suivant la sortie des diplômés).

Par contre, le système a trois limites :

— la période d'observation est trop courte : six mois après l'obtention du diplôme de premier degré en 1981, 45 % des étudiants issus des universités et 55 % issus des *polytechnics* seulement avaient des emplois permanents ; 28 % des premiers et 20 % des seconds poursuivaient des études ;

— une seule enquête longitudinale a été effectuée en 1977 sur une cohorte de diplômés en 1970. Depuis on ne dispose d'aucune enquête permettant de connaître les processus d'insertion des étudiants (durée d'accès au premier emploi, chute en chômage, rôle de la poursuite d'études), ni les débuts de cheminement professionnel permettant de donner un sens aux premières mobilités professionnelles. On ne dispose donc d'aucune donnée susceptible d'aider à l'interprétation des statistiques fournies par l'enquête annuelle ;

— l'analyse des résultats nationaux est effectuée dans des instances très éloignées des conditions dans lesquelles l'information a été recueillie. Le *Universities' Statistical Record*, qui centralise l'information statistique et

produit des tableaux, n'est pas habilité à en faire l'analyse. Les commentaires sont réalisés par un service de l'*University Grants Committee* (UGC), et des analyses et interprétations sont effectuées, après coup, par les ministères de l'Éducation et de l'Emploi. La procédure de recueil de l'information montre que la date de situation professionnelle de l'étudiant varie selon les cas de septembre à janvier après l'obtention du diplôme et est recueillie dans des conditions variables (voie postale, téléphone, professeur). La codification de cette situation est effectuée, au niveau de chaque établissement, par un personnel de compétence inégale, et l'on ne sait pas comment sont tranchées les situations complexes.

La nature de l'information recueillie et la procédure de codification rendent impossible la construction d'un indicateur fiable de conditions d'accès à l'emploi (taux de chômage ou durée d'accès à l'emploi).

L'absence d'information sur la classification ou le statut des emplois est plus importante encore. En effet, la nomenclature des emplois est de type fonctionnelle (par exemple, comptabilité) et ne précise pas à quel niveau se situe l'individu (employé de comptabilité, comptable, expert-comptable ou cadre d'un service de comptabilité). Aussi l'analyse sur la qualité des emplois occupés repose principalement sur la fréquence avec laquelle des diplômés universitaires occupent des emplois tenus antérieurement par des non-diplômés.

Ceci ne pose pas de difficulté au niveau d'un établissement où l'on s'intéresse en priorité aux emplois occupés et non aux conditions d'accès.

Par contre, les contraintes budgétaires actuelles incitent les instances nationales (ministère de l'Éducation, *University Grants Committee*...) à chercher des indicateurs de performance des universités, en particulier pour les placements de leurs étudiants.

La seule utilisation d'indicateurs d'accès à l'emploi semble alors s'imposer. Des articles sont déjà parus dans ce sens (15). Ces instances se trouvent engagées dans l'utilisation, au niveau national, d'un dispositif d'enquête d'origine régionale non conçu dans le même but.

François POTTIER,
Chargé d'études au CEREQ

(13) Mark Adams et Pamela Meadows, « The changing graduate labour market », *Employment Gazette*, septembre 1985, Department of employment, Londres.

(14) Par exemple, travaux de :

— R.-A. Wilson, Institut of Employment Research, Université de Warwick, « The declining return to becoming a teacher », *Higher education review*, janvier 1983 ; « The rate of return to becoming a qualified scientist or engineer in Great Britain », *Scottish Journal of Political Economy*, Volume 27, n° 1, février 1980.

— D.-L. Bosworth, *The demand for qualified scientists and engineers*, Manpower Research Group, Université de Warwick, octobre 1979.

— D.-L. Bosworth et J. Ford, *Income expectation and the decision to enter higher education*, Department of social sciences, Loughborough University of Technology.

— M. Kogan, Department of Government Brunel University, travaux en cours sur les attentes des différents groupes universitaires (étudiants, employeurs et formateurs) en matière de formation de niveau supérieur, en relation avec l'emploi des diplômés.

(15) « Worsening freeze on supply of key workers » by Michael Dixon in *Financial Times*, 17 janvier 1985, et surtout le « livret vert » qui constitue le projet d'orientation de l'enseignement supérieur britannique : « *The development of higher education into the 1990's* », op. cit.