

La construction des projets à l'université

Le cas de quatre filières de l'université de masse¹

par Georges Felouzis et Nicolas Sembel*

Dans cette enquête auprès d'étudiants des disciplines de Géographie, de Physique, de Lettres modernes et de Droit, les auteurs observent des effets propres à chaque filière.

Ici l'absence de projet sera vécue comme un atout, dans d'autres cas elle reflète le manque de perspectives.

L'université de masse se définit essentiellement par son caractère « ouvert » : elle accepte la totalité des bacheliers désirant s'inscrire. Elle accueille une population d'étudiants dans des conditions souvent mal adaptées à l'ampleur des effectifs et à l'hétérogénéité des parcours scolaires antérieurs (D. Lapeyronie, J.-L. Marie, 1992). De fait, l'accroissement constant du nombre des étudiants et la diversification de l'offre de formation au sein de l'enseignement supérieur ont créé les conditions d'une diversité du monde étudiant.

Cette diversité ne se situe pas obligatoirement où on l'attend communément. Il ne s'agit pas ici de retrouver, comme le faisaient P. Bourdieu et J.-C. Passeron (1964, 1971), les principes de différenciation dans l'origine sociale et le rapport à la culture. De ce point de vue, les étudiants tendraient plutôt à se forger une identité commune au travers d'une relative homogénéisation des conditions d'existence, comme le montre O. Galland dans *Le monde des étudiants* (1995). En effet, sans affirmer que les étudiants

forment un groupe unifié, « on ne peut rejeter l'idée qu'ils forment un ensemble de groupes, définis essentiellement par la discipline, et dont chacune est relativement homogène » (Galland, 1995).

Ce qui constitue donc un critère pertinent de différenciation réside plus dans les aspects proprement universitaires de la vie étudiante que dans le recrutement social du public de l'enseignement supérieur. Celui-ci tendrait, en effet, à se « démocratiser » (Euriat et Thélot, 1995) essentiellement sous la pression démographique des nouveaux bacheliers. L'effet de dominance que relevaient en leur temps J.-D. Reynaud et A. Touraine (1956) sur les étudiants en médecine, et plusieurs fois vérifié dans d'autres filières de formation (Baudelot et Establet, 1981) (Felouzis, 1994), montre sa pertinence pour penser « l'expérience » des étudiants dans l'université de masse (Dubet, 1994a) : les projets, les vocations et l'intégration définissent plus les étudiants selon leur filière et, pourrait-on dire, leur place au sein de l'enseignement supérieur, que selon leur origine sociale, même si chaque formation peut avoir une tonalité générale indéniable du point de vue du recrutement social².

¹ Cet article est issu d'un travail d'enquête et d'un rapport de recherche financé par le ministère de l'Enseignement supérieur et de la Recherche (Felouzis, Andrieu, Sembel, 1995). Nous remercions J. Andrieu pour ses suggestions.

* **Georges Felouzis**, sociologue, est maître de conférences à l'université de Bordeaux II-Victor Segalen. Il est l'auteur de nombreuses publications sur l'éducation, dont *Le collège au quotidien* (Paris, PUF, 1994).

Nicolas Sembel, allocataire-moniteur de recherche au département de sociologie de l'université de Bordeaux II-Victor Segalen, prépare une thèse sur le rapport des étudiants à leurs études.

² C'est aussi ce que montre notre travail comparatif sur trois filières universitaires. Qu'il s'agisse de l'information, de la relation aux enseignants, du travail ou même de pratiques aussi « souterraines » que la triche aux examens, on relève de fortes spécificités selon la filière, qui dépassent largement la question du recrutement social propre à chaque discipline. G. Felouzis, J. Andrieu, N. Sembel (sous la direction de F. Dubet), *op. cit.*

Pourtant, les travaux sur l'université explorent plus souvent la « structure » de l'expérience étudiante que la genèse et la dynamique de cette expérience : ainsi, l'outil typologique, s'il permet une analyse comparative et stylisée des étudiants des différentes filières universitaires, laisse en friche la question des processus à l'œuvre dans la construction du rapport aux études.

La question posée ici concerne plus directement ces processus : comment les projets étudiants se forment-ils, comment évoluent-ils et quelle est la part des caractéristiques individuelles (le sexe, l'âge et l'origi-

ne sociale) et contextuelles (la filière et l'année) dans cette formation ?

Le projet personnel se définit par l'articulation de trois logiques d'action (Dubet, 1994b) : le rapport aux règles de l'institution universitaire, la logique du marché du travail et sa perception par les étudiants, et enfin la dimension contingente de toute carrière, « faite des changements dans la perspective selon laquelle la personne perçoit son existence comme une totalité et interprète la signification de ses diverses caractéristiques et actions » (Hughes,

L'enquête

Les analyses présentées dans cet article sont issues d'une enquête réalisée à Bordeaux durant l'année 1994. Le recueil de données se répartit de la manière suivante : 315 entretiens et 1 400 questionnaires auprès d'étudiants répartis de la première à la quatrième année dans quatre filières universitaires : Géographie, Lettres modernes, Physique et Droit.

Une première analyse des entretiens a permis la formulation d'un questionnaire de 65 questions qui portent sur les différents aspects du cursus. Les 1 416 questionnaires ne représentent pas un échantillon représentatif de la population étudiante dans les filières considérées. Le choix a été fait d'utiliser une méthode moins coûteuse en temps et en moyens, et probablement plus fiable compte tenu du délai dont nous disposions.

Le questionnaire a été passé auprès des étudiants présents aux cours ou TD au début de l'année universitaire (octobre et novembre 1994). Cette technique, si elle ne prend en compte que les « assidus » évite l'énorme déperdition de réponses inhérente aux questionnaires envoyés par courrier, auxquels répond qui veut, sans que l'on puisse véritablement contrôler cette variable. De plus, la passation en début d'année, alors que la plupart des étudiants sont encore présents, permet de recueillir les réponses de la plus grande partie des inscrits.

Par hypothèse, ces différents domaines abordés lors des entretiens (perception du cursus et de sa cohérence, perception du rapport entre les contenus enseignés et les épreuves subies, le travail étudiant et la préparation aux examens, le rapport à la sélection universitaire et les conceptions de la justice) et d'autres spécifiques au questionnaire (les pro-

jets professionnels, les pratiques de triche) varient avec l'avancée dans les cursus, qui produit un véritable « effet de filière », même si certains éléments dépendent de variables plus classiques comme le cursus antérieur et l'origine sociale.

Comment les étudiants évoluent-ils entre la première et la quatrième année dans chaque filière ? Sont-ils plus intégrés au système universitaire ? Décodent-ils plus facilement les attentes de leurs enseignants ? Maîtrisent-ils mieux les nécessités du travail à fournir ? Ces questions seront traitées en relation avec l'organisation propre à chaque filière étudiée : quelle organisation produit quelle adaptation et quelle socialisation des étudiants ?

Sept domaines abordés dans le questionnaire mesurent ce rapport à l'organisation universitaire et l'adaptation qui peut en résulter :

- l'information et ses différentes sources (officielles et informelles) ;
- les jugements portés par les étudiants sur leur filière et son organisation ;
- les modalités du travail et de l'investissement étudiant dans les études et les examens ;
- les projets professionnels et leur rapport aux études ;
- la relation aux enseignants, notamment dans la perception des critères d'évaluation et de notation ;
- le rapport à la sélection universitaire et les normes de justice mise en œuvre ;
- les pratiques de la triche.

1937). La première logique correspond à l'aspect scolaire et universitaire du projet personnel. La deuxième définit le projet professionnel, la troisième logique d'action renvoie à la dimension subjective du projet personnel et joue, selon notre hypothèse, un rôle décisif dans la construction des projets à l'université.

On peut, d'ores et déjà avancer deux propositions axiomatiques qui serviront de principes d'analyse :

- le projet personnel de l'étudiant se construit à partir de l'articulation entre un **parcours scolaire antérieur** (ce qui renvoie à la position dans la hiérarchie scolaire), un projet universitaire, et un **projet professionnel** étroitement corrélé à l'utilité sociale des études poursuivies, correspondant aux débouchés potentiels et probables ;

- la construction du projet personnel se traduit par des « processus d'ajustement successifs grâce auxquels les étudiants finissent par construire un projet possible et qui soit en même temps le leur » (Dubet, 1994b). Ces processus d'ajustement permettent de prendre en compte à la fois les éléments externes et objectifs (la situation de l'emploi, la rentabilité des diplômes, etc.) et ceux, plus subjectifs, de l'acteur social en situation dans chaque filière universitaire.

PROJETS PROFESSIONNELS ET STRATÉGIES ÉTUDIANTES

La première question que pose une sociologie des projets étudiants est celle de leur « réalité » et de leur consistance. Il apparaît en effet, au travers des diverses études sur les projets aux différents niveaux

de l'enseignement secondaire et supérieur qu'il existe une « idéologie » du projet qui pousse la plupart des élèves à « formuler » un projet, ne serait-ce que pour être en règle avec l'institution et sa « morale ». Ceci n'empêche certes pas de prendre en compte les « choix » formulés par les élèves et étudiants comme autant de « pronostics », d'adaptations aux conditions sociales, scolaires et universitaires du moment (Dubet, 1994b).

L'analyse des correspondances de réponses concernant les projets (voir encadré : « Présentation de l'analyse des correspondances multiples ») permet de dessiner l'espace des oppositions et des rapprochements qui en structurent la formation. Cette analyse oppose dans un premier temps (axe 1 : 15,7 % de l'inertie totale) les étudiants qui déclarent avoir des projets à ceux qui n'en ont pas. Quand à l'axe 2 (12,4 % de l'inertie), il oppose les stratégies de reconversion aux stratégies d'accumulation des diplômes.

Comment les étudiants se situent-ils dans cet espace des projets ? Même si les caractéristiques sociales, sexuelles et scolaires sont étroitement imbriquées, on peut dégager quelques tendances générales qui permettent d'illustrer les effets combinés du contexte universitaire et des caractéristiques propres des individus sur la formation des projets.

Les filles et les garçons se distinguent dans l'espace des projets : les filles déclarent plus souvent avoir choisi leur filière par projet professionnel (65 % contre 53,7 %) (voir encadré : « Le choix de la filière et les projets professionnels des étudiants »). On peut penser que la forte différenciation sexuelle des filières du secondaire et des disciplines explique cette différence, notamment par les fortes proportions de « vocations » professorales chez les filles en Lettres modernes.

Présentation de l'analyse des correspondances multiples

L'analyse des correspondances multiples qui a servi de base à l'interprétation des données a été effectuée sur les réponses de 1 412 étudiants à un questionnaire (voir l'encadré intitulé « L'enquête »). Cette analyse porte sur les réponses à 20 questions repré-

sentant 40 modalités actives (concernant le choix des options, les raisons du choix de la filière, les projets avant de s'inscrire et aujourd'hui, les stratégies éventuelles en cas de réussite ou d'échec aux examens). En modalités illustratives figurent les caractéristiques des étudiants (filière et année, Baccalauréat, mention, sexe, âge, origine sociale, nombre d'années d'université).

Graphique 1
L'espace des projets professionnels et universitaires des étudiants

Premier plan factoriel (horizontal, 15,7 %) et axe 2 (vertical, 12,4 %)

STRATÉGIES DE RECONVERSION

<p>Si échec : abandon Si échec : recherche travail Si réussite : réorientation Si réussite : poursuite non Si échec : concours Si réussite : concours</p> <p style="text-align: center;">PAS DE PROJET</p>	<p>Projet 1 : Oui Projet 2 : Oui Choix filière : projet professionnel</p> <p style="text-align: right;">PROJET</p>
<p>Si réussite : pas savoir Choix filière : hasard Projet 1 : Non Projet 2 : Non</p>	<p>Si réussite : pas de concours Si échec : pas de concours Si échec : redoublement</p>

STRATÉGIES D'ACCUMULATION

Note de lecture : « Il s'agit d'une représentation graphique issue d'une analyse des correspondances multiples qui permet d'étudier simultanément les relations entre les différentes réponses des étudiants (n = 1146) au questionnaire. Les réponses prises en compte ici concernent exclusivement leurs projets. « Projet 1 » correspond au projet à l'inscription en début de cursus (« oui » : l'étudiant avait un projet précis ; « non » : il n'en n'avait pas). « Projet 2 » correspond aux projets au moment de l'enquête, c'est-à-dire en cours d'année et de cursus (« oui » : l'étudiant a un projet au moment de l'enquête ; « non » : il n'en a pas). »

- Sur le pôle positif de l'axe 1³ nous trouvons les étudiants qui pensent que leurs études sont efficaces pour réaliser leur projet, ont choisi leur filière pour réaliser un projet professionnel, avaient un projet avant de s'inscrire et aujourd'hui ;

- sur le pôle négatif de l'axe 1 se situent les étudiants qui n'ont pas choisi leur filière avec un projet, n'ont pas de projet professionnel (ni à l'inscription, ni au moment de l'enquête) et ont choisi leur filière par hasard.

Au-delà de cette dichotomie (avoir ou pas de projets professionnels), un second principe de différenciation (axe 2 : 12,4 % de l'inertie totale) organise

l'espace des projets universitaires des étudiants : le pôle positif définit les *stratégies de reconversion* envisagées par les étudiants, du côté négatif se trouvent plutôt les réponses qui définissent les *stratégies d'accumulation* :

- le pôle positif de l'axe 2 attire les réponses des étudiants qui envisagent de sortir du système universitaire proprement dit : en cas d'échec, ces étudiants abandonneront, chercheront du travail, refuseront de doubler leur année. En cas de réussite, les réponses restent identiques, avec des contributions moins importantes (recherche de travail, concours ou réorientation) ;

- le pôle négatif de l'axe 2 attire les réponses qui renvoient plus à une certaine indécision, et à des stratégies d'allongement des études : pas de projet professionnel aujourd'hui, en cas d'échec comme de réussite, il n'est pas envisagé de passer des concours.

En outre, certaines variables ne distinguent pas les étudiants sur ce premier plan factoriel. Il s'agit du choix des options en fonction d'un projet professionnel, du choix de la filière par « intérêt intellectuel », après un refus ou un échec ailleurs ; et de la réorientation en cas d'échec aux examens⁴.

³ Nous ne prenons en compte que les modalités dont les contributions à la formation des axes sont au moins égales à deux fois la contribution moyenne.

⁴ Pour des raisons de présentation, les modalités de ces différentes variables ne figurent pas sur le graphique 1.

Tableau 1

Le choix de la filière et les projets professionnels des étudiants (plusieurs choix possibles)

%	Goût intellectuel	Projet professionnel	Hasard	Refusé ailleurs	Echec Ailleurs
SEXE					
Masculin	76,0	53,7	17,2	14,8	13,0
Féminin	77,0	65,0	11,5	6,3	6,2
AGE					
18 ans et -	70,3	51,5	22,8	17,8	7,9
19 ans	75,0	68,8	12,0	11,6	5,4
20 ans	81,0	60,2	12,8	8,9	4,9
21 ans	75,1	59,0	13,4	8,4	12,1
22 ans	79,6	55,3	16,0	10,2	13,6
23 ans	75,7	47,6	15,9	8,4	12,1
24 ans	70,3	70,3	5,4	8,1	16,2
25 ans	84,0	72,0	12,0	8,0	16,0
26 ans et +	78,7	66,0	8,5	4,3	2,1
ORIGINE SOCIALE					
Agr. expl.	69,8	72,1	0,0	2,3	9,3
Art. comm.	78,2	56,4	15,0	15,5	6,8
Cadres sup.	79,0	57,6	14,0	8,7	9,1
Prof. interm.	76,8	59,1	15,5	13,0	11,6
Employés	75,5	65,6	12,8	12,1	8,0
Ouvriers	68,6	61,6	17,4	8,1	8,1
Autres	78,6	61,4	11,4	1,4	8,6
BAC					
A	80,3	65,1	10,2	6,7	5,7
B	77,5	59,4	11,9	5,4	10,9
C	73,9	53,6	20,3	13,8	7,9
D	66,8	56,7	19,1	14,6	12,9
E	76,3	50,0	21,0	28,9	15,8
F et G	78,9	66,7	7,0	15,8	12,3
Autres	82,2	64,5	9,7	8,0	16,1
MENTION					
TB	89,0	33,3	22,2	0	0
B	82,0	62,2	13,3	6,7	10,0
AB	86,0	63,7	9,2	9,6	11,4
Pass.	77,4	59,6	14,9	7,8	8,4
Sans	69,0	58,7	15,3	13,3	8,5
ENSEMBLE	76,7	60,2	13,9	10,0	9,0

Tableau 2
Les projets professionnels des étudiants

%	Projet avant de s'inscrire	Dont enseignant	Dont cadre du privé ou profession libérale	Projet aujourd'hui	Dont enseignant	Dont cadre du privé ou profession libérale
SEXE						
Masculin	43,6	33,7	26,5	54,9	33,7	27,7
Féminin	61,9	56,0	16,6	67,3	55,7	16,5
AGE						
18 ans et -	53,5	46,3	22,2	53,5	44,4	20,4
19 ans	65,6	56,3	17,7	65,2	57,2	21,1
20 ans	57,2	54,0	18,9	63,5	57,5	15,0
21 ans	52,0	46,4	20,0	62,0	44,3	22,1
22 ans	45,6	34,0	29,8	56,8	35,0	29,0
23 ans	41,1	22,7	41,0	60,7	26,1	36,9
24 ans	56,8	47,6	19,0	70,3	38,4	23,0
25 ans	44,0	45,4	36,0	72,0	44,4	33,0
26 ans et +	55,3	57,7	11,5	68,0	46,8	21,8
ORIGINE SOCIALE						
Agr. expl.	69,8	66,7	16,6	62,8	74,0	11,1
Art. comm.	54,1	44,4	25,0	57,1	40,7	28,9
Cadres sup.	50,7	38,2	23,1	59,4	41,1	24,0
Prof. interm.	54,2	53,9	18,8	63,4	50,5	18,3
Employés	61,5	54,1	15,5	67,8	49,2	17,8
Ouvriers	51,1	50,0	20,4	62,8	55,5	16,7
Autres	51,4	47,2	19,4	65,7	50,0	17,4
BAC						
A	62,6	59,7	15,7	68,5	60,9	14,0
B	53,6	39,8	30,4	64,9	35,7	30,7
C	45,7	43,6	24,0	52,6	46,4	24,2
D	46,6	34,9	28,9	55,6	34,3	32,3
E	42,1	31,2	25,0	55,3	28,5	33,3
F et G	61,4	37,1	14,3	61,4	34,3	22,8
Autres	50,0	45,1	16,1	66,1	36,6	24,3
MENTION						
TB	44,4	50,0	25,0	33,3	60,0	30,0
B	53,3	43,7	18,7	67,8	47,5	24,6
AB	55,1	43,9	29,0	62,3	45,1	28,6
Pass.	51,8	45,2	20,7	62,9	43,0	22,5
Sans	54,0	56,7	18,7	57,9	55,1	17,9
ENSEMBLE	54,1	48,1	21,6	62,0	47,2	22,6

L'origine sociale distribue les étudiants de manière contrastée selon leurs projets et leurs stratégies : les étudiants de milieu ouvrier se placent vers le pôle « reconversion » (recherche de travail en cas d'échec ou de réussite, réorientation, abandon), les employés (avec les agriculteurs) du côté des projets (avant de s'inscrire et au moment de l'enquête), et les étudiants de milieu cadre plus volontiers vers les stratégies d'accumulation des diplômes⁵. L'origine sociale induit, par l'intermédiaire des ressources sociales et scolaires à la disposition des étudiants, des stratégies soit portées vers une finalité directement professionnelle des études (c'est le cas des étudiants de milieu ouvrier), soit vers une tendance à constituer ou légitimer un capital culturel par l'intermédiaire des diplômes (particulièrement pour les étudiants de milieu cadre).

Les caractéristiques individuelles des étudiants sont indissociables de la filière et de l'année d'étude. Chaque discipline attire en effet des étudiants très différents selon leur cursus scolaire (le Bac. et la mention distinguent fortement la Physique des Lettres modernes par exemple). De même l'avancée dans le cursus n'est pas indépendante des caractéristiques scolaires antérieures (Poulet et Séroussi, 1990).

Parmi ces caractéristiques, la série du Bac. et l'année d'étude ont un poids particulièrement important. Ils définissent des stratégies universitaires contrastées et reflètent la position des différentes disciplines dans l'ensemble de l'enseignement supérieur.

Les « Bacs A » sont les plus disposés à définir leur choix selon le modèle du goût intellectuel. Ils sont le plus souvent en Lettres modernes où la vocation reste un élément structurant de l'orientation. Cette vocation, notamment mesurée par l'intérêt intellectuel pour les études déclarées par les étudiants⁶ s'accompagne d'ailleurs de projets professionnels plus fréquents : les études de Lettres ont pour débouché « naturel » les concours de l'enseignement en école primaire ou dans l'enseignement secondaire.

Les Bacs scientifiques, qui regroupent les meilleurs élèves du secondaire, comme les Bacs C et D, ont une configuration de choix quelque peu différente : ils sont les moins nombreux à choisir leur filière par

vocation (66,8 % pour les Bacs D et 73,9 pour les Bacs C) ou par projet professionnel (respectivement 56,7 % et 53,6 %). Tout se passe comme si la rareté relative de projet professionnel chez ces étudiants était un « luxe » des mieux lotis du point de vue des débouchés professionnels.

Les plus jeunes (par l'âge comme par l'année d'étude) se placent le plus souvent du côté des projets professionnels et des stratégies d'accumulation. Dans ce cadre, le projet professionnel n'est en fait qu'un projet universitaire, qui devrait permettre d'accéder aux positions sociales de cadres supérieurs, enseignants ou professions libérales. Les certitudes ne sont ici qu'universitaires : en cas d'échec ou de réussite, il n'est pas question de sortir de l'enseignement supérieur, mais plutôt de « tenir le coup » et d'éviter une éviction précoce du système. Ce premier stade des projets n'est pourtant pas le fait de tous les plus « jeunes » des étudiants.

Une catégorie s'en détache de manière assez marquée : ce sont les étudiants qui n'ont, derrière eux, aucune année d'université. Ils se retrouvent, de manière apparemment paradoxale, avec les étudiants de quatrième année pour adopter des stratégies de reconversion : n'étant pas encore totalement intégrés au système universitaire, ils semblent se préparer à l'éventualité d'un échec dans leur filière et n'hésitent pas à envisager une réorientation ou une recherche d'emploi. Pour les étudiants les plus avancés (quatre années d'université), les projets ont pris forme. Le temps des études est révolu et il s'agit désormais d'entrer dans le monde du travail, soit par une recherche d'emploi (quels que soient les résultats aux examens) soit par l'intermédiaire de préparations à des concours. Notons que ces stratégies sont le résultat d'une construction des projets dans les études : après l'accumulation des diplômes, le temps de l'entrée définitive dans l'âge adulte est venu.

Il reste pourtant un troisième cas de figure, qui regroupe les étudiants les plus « anciens » dans l'université (5 ans d'université et plus) et qui se distinguent des deux autres cas par l'absence totale de projet, qu'ils soient universitaires ou professionnels. Ces étudiants sont-ils des individus « irrationnels » prolongeant leurs études en allant de demi-échec en demi-réussite ? Ou sont-ils les derniers survivants des étudiants dilettantes que P. Bourdieu et J.-C. Passeron décrivaient dans *Les héritiers* ? Ne sont-ils pas plutôt les plus adaptés au contexte constitué par les rapports complexes entre le monde universitaire et le marché de l'emploi ? N'assiste-t-on pas, dans le double contexte de massification universitaire et de crise de

⁵ Les étudiants de milieu « professions intermédiaires » ne se distinguent pas de la moyenne.

⁶ La vocation et l'intérêt intellectuel, tout comme le projet d'ailleurs, sont pour partie des représentations produites par la rencontre entre l'étudiant et le contexte universitaire. Il n'en reste pas moins que, dans tous les cas de figure, l'intérêt intellectuel déclaré reste élevé (jamais moins de 60 %).

l'emploi, à une redéfinition de la rationalité individuelle en matière de projets ? En particulier, l'intention de poursuivre des études, indicateur traditionnel du projet de l'étudiant (Cherkaoui, 1979), associée habituellement à des stratégies « d'accumulation » en début de cursus et de « reconversion » en fin de cursus, est de plus en plus caractérisée par le cas de figure inverse, à savoir le développement de stratégies de reconversion précoces et d'accumulation tardives. La réponse à ces questions demande un détour par une variable non encore véritablement prise en compte : la filière.

LA CONSTRUCTION DES PROJETS DANS QUATRE FILIÈRES UNIVERSITAIRES

Une grande part des projets et des vocations des étudiants est guidée par les circonstances : celles qui sont le résultat de la situation du marché de l'emploi, mais aussi celles de la place de la filière dans l'ensemble de l'offre de formation. Ces différents contextes (en Géographie, Lettres modernes, Physique et Droit) produisent des cheminements des projets spécifiques entre la première et la quatrième année. En effet, la trajectoire dans le plan factoriel des étudiants définis par leur filière et leur année d'étude, résulte de l'ensemble des liaisons existant entre les différentes réponses concernant leurs projets. On peut ainsi retracer l'évolution de ces étudiants entre la première et la quatrième année pour chaque filière.

Cette évolution est une reconstruction des carrières étudiantes portant sur un « pseudo-panel » qui regroupe des populations entrantes et sortantes différentes. L'effet de la sélection des étudiants n'est donc pas pris en compte ici. L'évolution des réponses retrace néanmoins les processus à l'œuvre dans la socialisation universitaire.

EN GÉOGRAPHIE : UN LIEN ÉTROIT ENTRE LES PROJETS ET LA « CARRIÈRE » SCOLAIRE DES ÉTUDIANTS

Même si les étudiants en Géographie déclarent avoir choisi leur filière avec un réel intérêt intellectuel (72,5 %) et souhaitent poursuivre leurs études en cas d'échec comme de réussite, la portée de ces dispositions est réduite par des ressources individuelles limitées et un éventail restreint des débouchés. Leur trajectoire universitaire est donc plutôt marquée par un fort pragmatisme. Ils construisent un projet plus « pratique » qu'intellectuel. D'où leur trajectoire particulière,

qui se présente comme une oscillation entre des projets professionnels précis, principalement pour les étudiants en première année, et l'absence de projet professionnel surtout pour les deuxièmes années. Elle présente cependant la particularité de se situer toujours dans l'espace des stratégies de reconversion (surtout pour les étudiants de 1^{ère} et de 4^{ème} année).

Au sein de la hiérarchie universitaire, la géographie représente probablement la moins « littéraire » des disciplines de Lettres et Sciences humaines. C'est une discipline réputée pour valoriser des aspects « pratiques » et concrets plus que proprement théoriques. Cette réputation auprès des étudiants trouve sa source dans l'enseignement secondaire, qui tend à privilégier ces dimensions pratiques (dessin, lecture de cartes, minutie, etc.) par rapport aux dimensions plus abstraites. De plus, cette filière accueille des étudiants au profil scolaire plutôt moyen par rapport aux autres disciplines (seulement 5 % de bacheliers C, et 12 % de mentions « assez bien », « bien » ou « très bien »). Ils rencontrent donc plus souvent des difficultés à s'adapter aux demandes académiques organisées autour de l'exercice de la dissertation, et sur lequel sont basés les concours de l'enseignement. Ainsi, les débouchés professionnels sont limités, essentiellement parce que les concours d'entrée dans l'enseignement ont de faibles taux de réussite.

Ces facteurs incitent les étudiants à construire leurs projets avec le souci permanent de rechercher la meilleure ou la moins mauvaise « porte de sortie » possible. En 1^{ère} année, le projet de devenir enseignant domine largement parmi les étudiants. Mais ils sont peu confiants en leurs capacités de le réaliser et prêts, en cas d'échec, et dans des proportions non négligeables, à tenter déjà un concours (36 %), à abandonner (14,5 %), se réorienter (12,5 %), voire à rechercher un emploi (10,5 %).

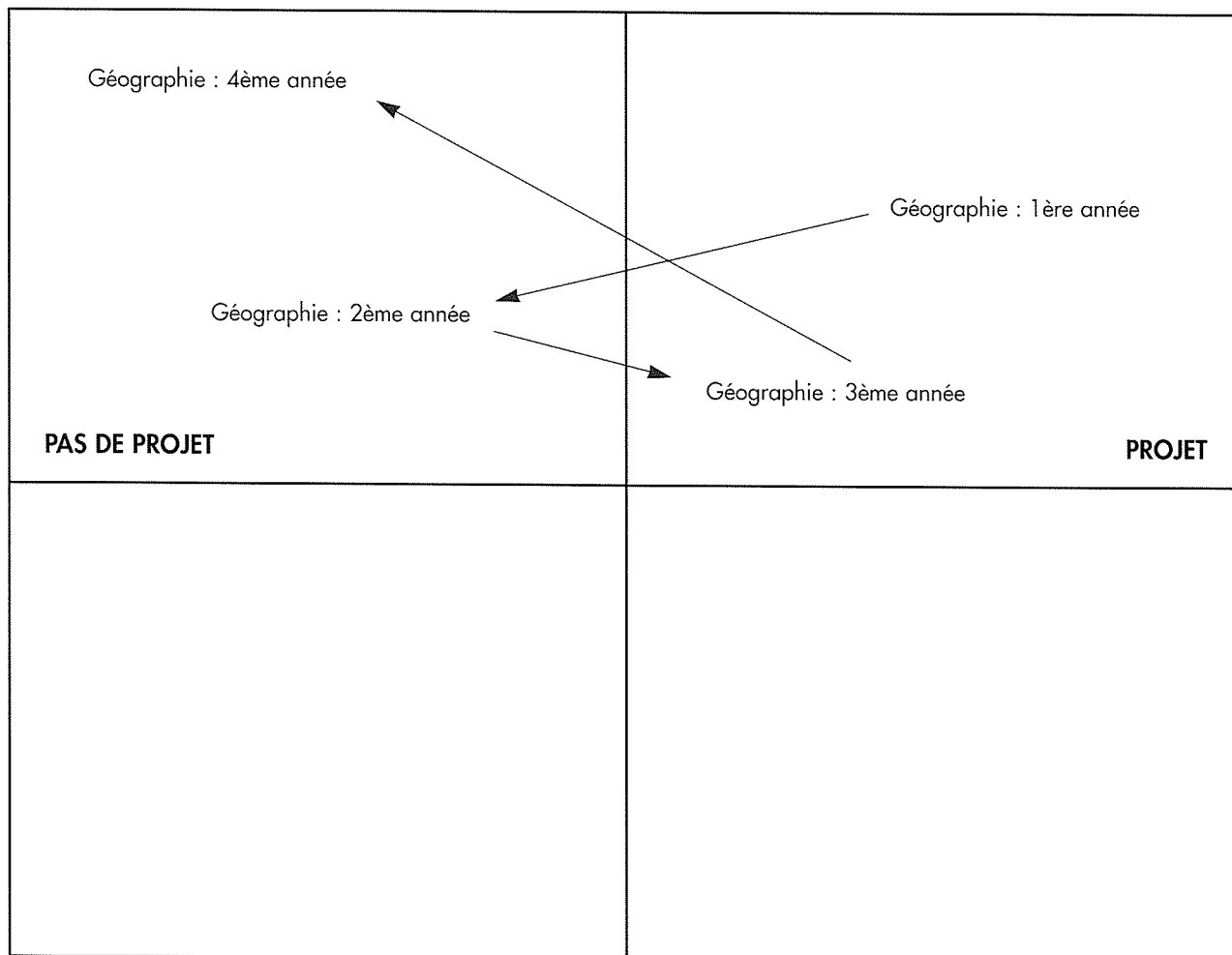
En 2^{ème} année apparaît une tendance marquée à abandonner le projet professionnel de départ. En cas d'échec, ces étudiants envisagent encore plus qu'en 1^{ère} année de passer un concours (38,5 %) et surtout de rechercher un emploi (19 %).

En Licence, l'obtention du DEUG donne une nouvelle consistance au projet professionnel, soit dans l'enseignement, soit dans l'aménagement et l'urbanisme. La recherche d'un emploi en cas d'échec (7,5 %) ou de réussite (7,5 %) et l'abandon en cas d'échec (7,5 % également) atteignent les plus faibles niveaux du cursus.

Une nouvelle évolution se produit en Maîtrise, que les effectifs réduits obligent à interpréter avec prudence.

Graphique 2
Cheminement des projets des étudiants en Géographie ⁷

STRATÉGIES DE RECONVERSION



STRATÉGIES D'ACCUMULATION

Le projet professionnel redevient flou (43 % ont plusieurs projets possibles), mais la volonté de se professionnaliser rapidement est la plus forte, par la recherche d'un emploi (24 % en cas d'échec comme de réussite) et l'inscription à un concours (52,5 % en cas d'échec, 62 % en cas de réussite). La particularité de ces étudiants est leur préoccupation constante, plus que dans les autres filières, à « professionnaliser » leur formation.

EN LETTRES MODERNES : LA FORMATION D'UN ESPRIT LITTÉRAIRE

Les étudiants en Lettres modernes connaissent une trajectoire extrêmement cohérente, caractérisée par un

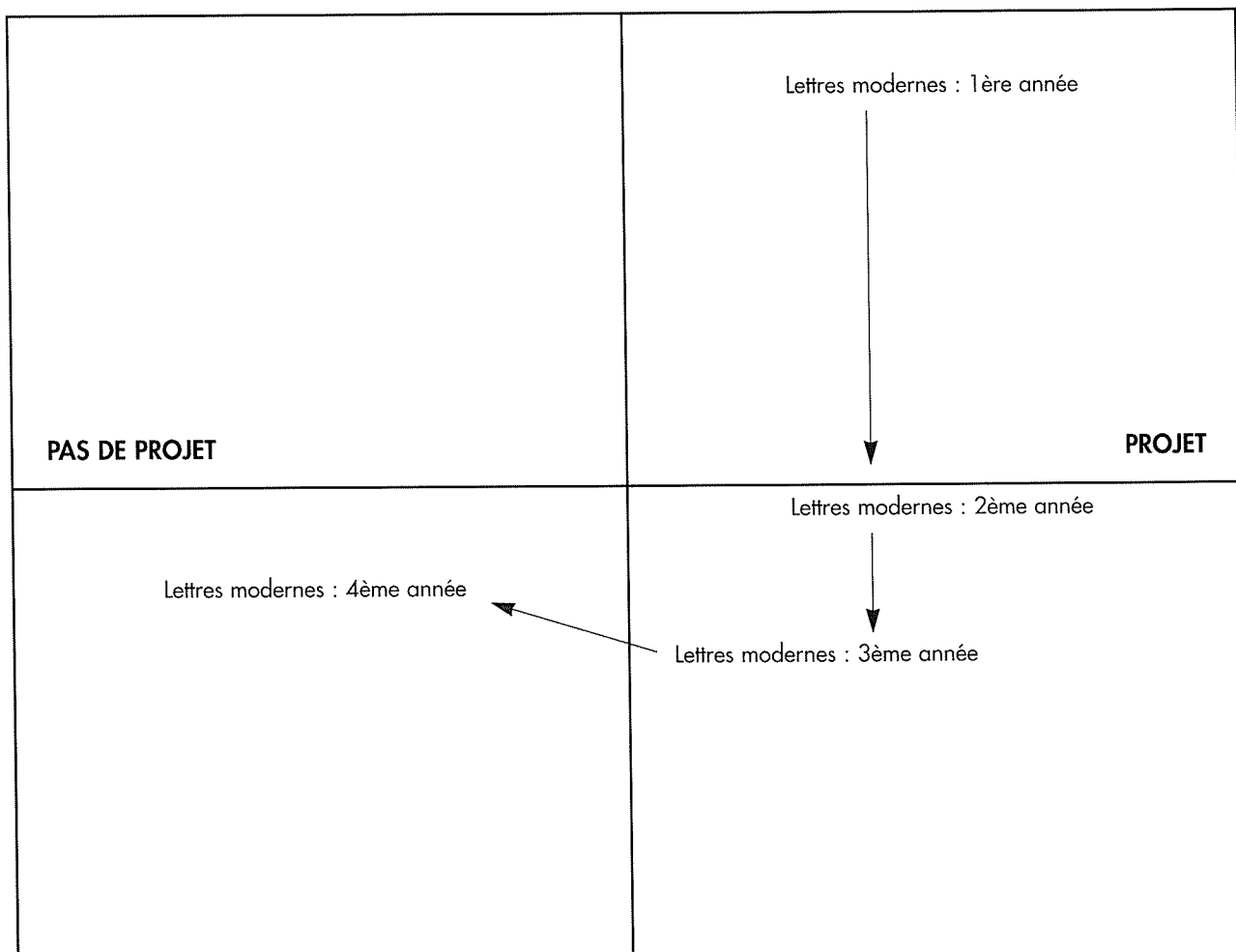
projet bien défini jusqu'en Licence et par un engagement progressif dans des stratégies d'accumulation.

Cette trajectoire est conforme à l'image traditionnelle de l'étudiant en Lettres modernes, qui a une réelle vocation intellectuelle pour la discipline et souhaite devenir enseignant. Le profil individuel de ces étudiants est très homogène (presque 80 % de bacheliers littéraires, 80 % de filles) et d'un bon niveau scolaire

⁷ Les différentes modalités illustratives représentées dans le plan factoriel n'ont pas toutes le même degré de significativité, que l'on peut mesurer par la valeur test. Au lieu de supprimer les modalités non significatives selon ce critère, nous préférons prendre en compte la liaison entre les données comme critère de cohérence pour retracer l'ensemble des trajectoires.

Graphique 3
Cheminement des projets des étudiants en Lettres modernes

STRATÉGIES DE RECONVERSION



STRATÉGIES D'ACCUMULATION

(36 % de mentions « assez bien », « bien » et « très bien »). À ces conditions favorables s'ajoute un très fort intérêt intellectuel pour la filière, déclaré par 90 % des étudiants. Les Lettres modernes constituent une discipline universitaire traditionnelle ayant ses « lettres de noblesse », et qui produit une évolution vers des stratégies de poursuite d'études, y compris en Maîtrise ou l'éventualité d'une recherche d'emploi, en cas d'échec comme de réussite, reste extrêmement faible (8 %). On peut illustrer cet engagement progressif par la tendance des premières années à se situer à la fois vers le pôle des projets professionnels et des stratégies de reconversion : 26 % évoquent la possibilité de se réorienter à la fin de l'année en cas

d'échec. Passé ce cap, les projets évoluent vers les stratégies d'accumulation des diplômes, plus en rapport avec l'idée d'une vocation intellectuelle forte. Ces stratégies s'expriment par la volonté des étudiants de poursuivre leurs études, quoi qu'il arrive : en Licence, en cas d'échec, neuf étudiants sur dix voudront redoubler, 5 % se réorienter et 19 % seulement passer un concours. Même en cas de réussite, ils sont encore 80 % à souhaiter poursuivre leurs études.

Les projets de ces étudiants en cas d'échec illustrent donc bien la logique de construction qui domine en Lettres modernes : un fort intérêt intellectuel centré sur la discipline, et qui aboutit à plus ou moins long terme aux concours de l'enseignement. Cette vocation

intellectuelle a tendance à s'affirmer entre la première et la quatrième année. L'effet de la filière Lettres se manifeste ici de manière particulièrement importante au travers de la diffusion du modèle idéal typique de l'étudiant en Littérature, investi dans sa formation intellectuelle.

En conclusion, les projets de ces étudiants commencent, comme dans les autres filières, avec un projet situé du côté positif des deux axes factoriels ; les étudiants débutants s'efforcent de définir un projet conforme à un certain idéal de stabilité, de précision, de réalisme, et n'envisagent pas une carrière universitaire fondée sur l'accumulation. Pourtant, leur intérêt intellectuel bien réel orientera rapidement leur carrière vers l'espace des stratégies d'accumulation. Le cas des étudiants en Maîtrise parachève cette trajectoire, vers une redéfinition des projets : 37 % d'entre eux déclarent avoir plusieurs projets professionnels possibles, contre 23 % pour l'ensemble des étudiants de Lettres modernes. De même, un tiers seulement ont le même projet qu'au début de leur cursus, contre un sur deux en Licence. Cette spécificité des étudiants en Maîtrise doit probablement beaucoup aux processus d'orientation en fin de Licence. Ils ont en effet le choix entre la préparation au CAPES ou l'inscription en Maîtrise qui repousse les perspectives d'une professionnalisation immédiate.

EN PHYSIQUE : LA CONSTRUCTION DES « PROJETS MULTIPLES » À L'UNIVERSITÉ

Les étudiants en physique sont à considérer de manière particulière par rapport aux autres étudiants. En effet, le choix de l'université de sciences se situe obligatoirement, pour un futur étudiant, au sein d'une offre plus générale de formation. Faire « la fac » n'est pas, dans leur cas, obligatoirement le « premier choix ». Si le Bac. C est le plus prisé par les lycéens et leurs parents parce qu'il permet de « tout faire », c'est-à-dire de retarder le plus longtemps possible les choix, les meilleurs de ces bacheliers s'orienteront vers les classes préparatoires ou les écoles d'ingénieurs. Cependant, au-delà de l'aspect strictement institutionnel, le choix de la physique n'est pas exempt de projets et de goûts intellectuels.

C'est d'abord comme un choix intellectuel qu'est vécue l'inscription en DEUG A : 71,4 % des étudiants donnent cette raison pour expliquer leur inscription. Il faut pourtant distinguer ce qui est de l'ordre de la discipline (les mathématiques et la physique) et ce qui renvoie au choix spécifique de l'université. Cette distinction est très marquée dans les entretiens. Le choix intellectuel est essentiellement associé à la discipline,

alors que l'inscription à l'université peut être le résultat d'un refus en IUT : « *Quand j'étais en terminale, je voulais faire une école d'UTC à Compiègne, c'est une école qui prépare au diplôme d'ingénieur. Je voulais ça, et en fait ils demandent la mention Bien au Bac., donc 15 en physique et 14 en math. Je n'ai pas eu ça au Bac., donc j'ai fait fac de sciences, DEUG A, c'était ce qui se rapprochait le plus.* » Ce cheminement (l'université comme second choix) n'est pas rare puisqu'il correspond à environ 27 % des réponses au questionnaire (17 % de « refusés ailleurs » et 10 % de « échec ailleurs »). Cette proportion de deuxième choix n'est en rien exclusive de choix intellectuels forts, et beaucoup, dans les entretiens déclarent apprécier les mathématiques ou la physique et vouloir en faire leur métier. Il est cependant plus rationnel de faire ce que l'on aime dans une formation finalisée professionnellement qu'à l'université où l'incertitude est plus grande.

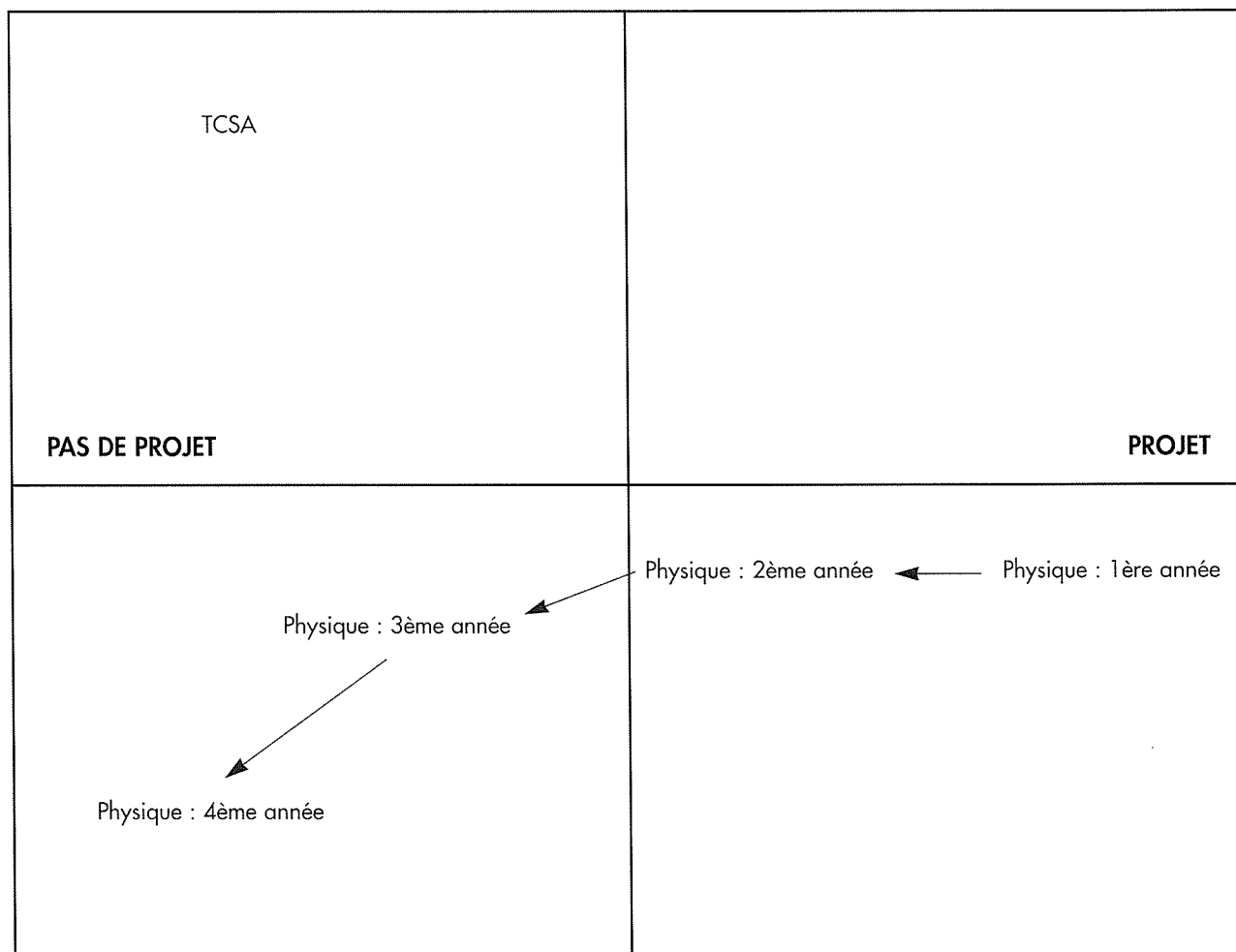
Nous avons distingué, au sein des premières années, une catégorie d'étudiants qui suit un module de rattrapage (TCSA). Ils se différencient de l'ensemble des étudiants en physique par une tendance marquée à l'absence de projets précis, et à l'adoption de stratégies de reconversion. Leur position particulière au sein de l'université les condamne nécessairement à un cursus lent en raison de leur passage par un module semestriel supplémentaire. Ceci n'est pas sans rappeler les procédures de « refroidissement » (*cooling-out*) et de gestion des ambitions individuelles décrites par Burton Clark (1960). Il peut s'agir en effet de décourager les étudiants pour les amener à revoir à la baisse leurs ambitions universitaires.

Le cheminement des étudiants en physique dans l'espace des projets et des stratégies est intéressant à plus d'un titre. On peut d'abord souligner l'aspect atypique de ce cheminement : les étudiants de première année sont du côté des projets et des stratégies d'accumulation. Ceci confirme l'importance des vocations dans le choix de la filière. Mais l'évolution ultérieure ne manque pas d'étonner : il s'avère en effet que contrairement à ce que l'on pourrait penser, l'avancée dans le cursus produit une tendance à la raréfaction des projets et à une accentuation des stratégies d'accumulation. Ainsi, les étudiants de quatrième année, dont on pouvait attendre un affermissement des projets, s'acheminent en fait vers la formulation d'incertitudes de ce point de vue.

Comme pour les étudiants de Lettres modernes, l'indécision quant au choix professionnel est une tendance qui s'affirme en cours de cursus. Tout se passe comme s'ils essayaient d'acquiescer un niveau d'étude

Graphique 4
Cheminement des projets des étudiants en Physique

STRATÉGIES DE RECONVERSION



STRATÉGIES D'ACCUMULATION

pour pouvoir choisir ensuite entre plusieurs possibilités. En effet près de 40 % de ces étudiants n'ont aucun projet professionnel. Ce chiffre atteint 56 % pour les étudiants en Maîtrise. Ce résultat n'est paradoxal qu'en apparence. Il s'agit en effet, dans cette indécision relative quant aux choix professionnels, de garder le plus longtemps possible des stratégies multiples pour mieux s'adapter à la volatilité du marché de l'emploi. Se spécialiser trop tôt dans une filière c'est, en effet, risquer un revirement de situation dont le marché de l'emploi a le secret. En se gardant de construire des projets trop précis, les étudiants en Physique s'adaptent au marché et à ses inconstances.

Ce qui peut apparaître comme une « anomalie », à savoir la moindre proportion des projets chez les

étudiants les plus avancés, s'explique en fait par une stratégie d'adaptation aux variations du marché de l'emploi, et à la vocation non directement professionnelle de la physique universitaire. Si les étudiants n'ont pas de projet précis, c'est d'abord parce qu'ils en ont plusieurs (83 %). D'où leur cheminement entre la première et la quatrième année vers une imprécision des projets : s'adapter à la situation passe ici par la sauvegarde du plus grand choix possible. Garder ces voies multiples est effectivement une manière de jouer plusieurs cartes à la fois et ainsi d'adopter une « stratégie à coups multiples ». On attend ainsi plus d'informations (c'est-à-dire les plus récentes, quasiment en « temps réel ») pour prendre une décision (75,5 %), et l'on se préoccupe plutôt d'acquérir un niveau. Dans

le contexte particulier de l'université en général, et plus précisément des études de Physique, le choix le plus rationnel est celui qui permet de saisir les opportunités qui peuvent éventuellement se présenter, et de pouvoir s'adapter le mieux possible aux demandes du marché de l'emploi.

Le contexte spécifique que produit la position de la filière physique par rapport aux autres formations non universitaires, et les débouchés « naturels » d'une partie de ses diplômés qui iront vers le secteur privé, impliquent des projets qui ne doivent pas être trop arrêtés pour permettre une adaptation aux lois du marché. En physique ce sont les études qui produisent un flou nécessaire dans les projets professionnels et non pas le flou des projets qui induit l'orientation vers l'université.

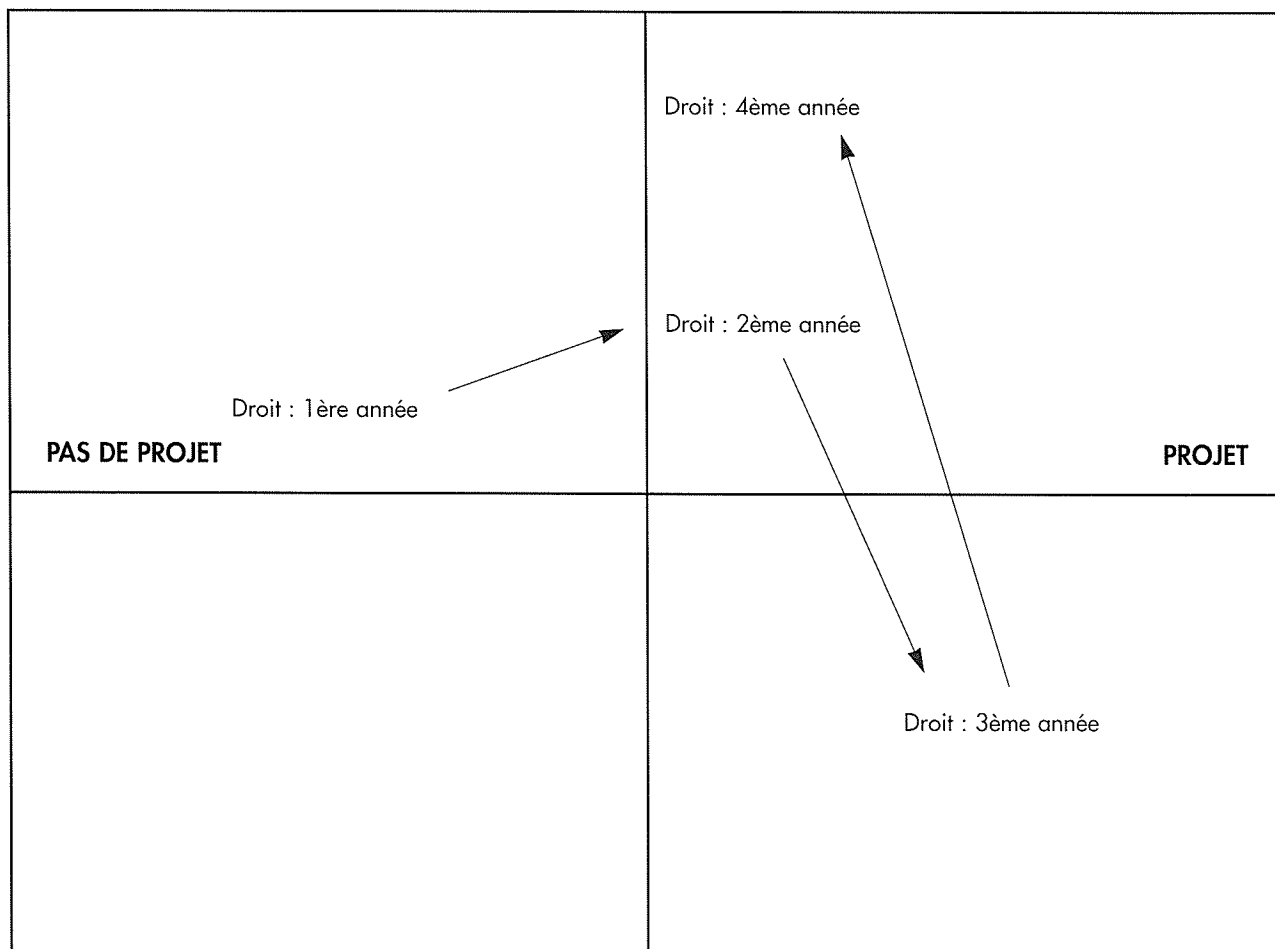
LES PROJETS DE CARRIÈRES DES ÉTUDIANTS EN DROIT

Les études de Droit ne sont pas l'aboutissement d'une filière particulière du secondaire. Contrairement au DEUG A qui ne recrute que des bacheliers scientifiques, le Droit recueille des bacheliers surtout littéraires (34 % de Bacs A), et de sciences économiques et sociales (43 % de Bacs B). Les autres Bacs ne sont que marginalement représentés, notamment les Bacs G et F avec 6 % de l'ensemble.

Cette multiplicité des carrières et origines scolaires des étudiants n'empêche pas le Droit d'être une filière à forte vocation intellectuelle et professionnelle.

Graphique 5
Cheminement des projets des étudiants en Droit

STRATÉGIES DE RECONVERSION



Ceci s'explique d'abord par le « monopole » dont dispose l'Université sur l'enseignement du Droit. Au sein de l'offre de formation la « Faculté » de Droit n'a pas de concurrent, et les vocations ne peuvent se réaliser que par son intermédiaire : « *Pour faire du Droit, il n'y a que la fac. Il y a bien Sciences-po, mais c'est plutôt Droit public. Moi je voulais avoir une formation complète.* » Ainsi les étudiants dont les projets sont les plus construits voient leurs choix réduits, dans la mesure où l'enseignement universitaire court ne dispense pas de véritable formation en la matière. Ceci explique probablement la faible proportion d'étudiants « refusés ailleurs » qui ne sont que 7 % parmi les étudiants (6 % pour ceux qui ont échoué ailleurs). Une deuxième raison est que les études de Droit ont la réputation de donner une formation utile pour rentrer dans la vie active. Non que la formation soit « pratique » ou directement professionnelle, mais elle destine à des carrières prestigieuses au sein des professions libérales et, côté Droit public, ouvre aussi aux carrières administratives.

Les choix intellectuels forts (les vocations) sont souvent évoqués par les étudiants de Droit (75 %). Ces choix sont d'autant plus nombreux que l'on avance dans le cursus : les études de Droit permettent aux étudiants de construire de véritables projets qui prennent forme dans le déroulement des études.

En effet, la vocation intellectuelle est souvent accompagnée d'un projet professionnel, qui renvoie à des professions des plus prestigieuses, comme notaire, juge d'instruction ou avocat : « *Je veux être avocat, j'ai vraiment choisi ça parce que ça me plaisait, j'avais ça au fond des tripes, quoi ! Et quand j'étais au lycée, j'avais vraiment envie d'essayer de devenir avocat, parce que je trouvais que c'était un métier hyper intéressant.* » Mais au-delà de ces choix très typés, plus souvent présents en premier cycle, les projets professionnels peuvent rester dans un flou relatif en prenant la forme des « concours administratifs » qui peuvent être des stratégies de repli au cas où le projet initial s'avère irréalisable, d'où la présence, chez les étudiants de quatrième année, de fréquentes stratégies de reconversion.

Les choix professionnels et les projets ne sont pas définitivement construits lors de l'inscription dans la filière, l'évolution des étudiants en Droit entre la première et la quatrième année le montre assez clairement : d'une position marquée par une certaine indécision en première année, et plutôt par une position « moyenne » en deuxième année, ils construisent de véritables projets en Licence, puis en Maîtrise. De fait, 72 % des étudiants déclarent ne pas avoir eu une idée précise de leur filière avant de s'inscrire. Le contact

avec la réalité de la filière, le contenu même à donner aux études de Droit et les opportunités réelles qu'elles fournissent agissent sur les projets des étudiants.

En fin de compte, la filière Droit, loin de générer de l'incertitude dans les choix professionnels confère au contraire cohérence et précision. Même s'il ne s'agit pas des mêmes étudiants entre le début et la fin du cursus (ils ont été soumis à une forte sélection), les finalités potentiellement professionnelles du Droit, et l'adéquation assez forte de la formation avec certains secteurs de l'emploi, sont les fondements de la constitution de ces projets. Parmi les étudiants n'ayant pas un projet précis, 95 % ont plusieurs projets et 73 % conditionnent leur choix à l'acquisition d'un diplôme le plus élevé possible : leur orientation définitive dépendra des opportunités et on peut penser que beaucoup d'entre eux présenteront divers concours administratifs.

* *
*

PROJETS ÉTUDIANTS ET « CARRIÈRES » UNIVERSITAIRES

L'apprentissage universitaire ne se limite pas aux apprentissages disciplinaires. Comme le montraient H. Becker et J. Carper (1956), les formations supérieures produisent des « identités professionnelles » en relation avec les « débouchés » les plus probables. L'université reste un lieu de socialisation dont la construction des projets et des vocations n'est qu'un exemple parmi d'autres.

Les cursus au sein de l'université de masse constituent autant de « carrières » au sens des interactionnistes : c'est en effet au cours de leurs études que les étudiants se confrontent au système universitaire concrétisé par leur filière, et qu'ils leur donnent sens. Les évolutions contrastées d'une filière à l'autre, montrent à la fois l'importance du contexte universitaire dans la construction des projets, et les stratégies développées par les étudiants au sein de contraintes objectives radicalement différentes. Quoi de commun en effet, entre le bachelier C de sciences physiques, qui utilise le système universitaire dans une logique d'accumulation de diplômes pour mieux s'adapter à un marché de l'emploi toujours mouvant et par beaucoup d'aspects imprévisible, et l'étudiant en géographie qui n'a pour seul recours rationnel les concours de l'enseignement qu'une dizaine d'étudiants⁸

⁸ Dans l'UFR où a eu lieu l'enquête.

réussissent chaque année ? Si pour le premier l'accumulation des diplômes sera probablement, à plus ou moins long terme, profitable, pour le second, il s'agit plutôt de se préparer à une sortie de l'université et d'entrevoir, en guise de projet, les reconversions possibles, sinon probables.

Dans ce cadre, le concept de carrière est opératoire à plus d'un titre. Non seulement il nous montre que l'université de masse reste un lieu de socialisation (Baudelot et Establet, 1981), mais aussi que les individus jouent un rôle actif dans ce processus de socialisation. En effet, ils se construisent dans leur cursus et ajustent leurs stratégies en fonction des contraintes propres à leur filière.

Les cheminements très différents des projets étudiants dans les quatre filières de l'université de masse rendent compte de ces contraintes et des changements de perspectives qui en découlent. En Physique, l'avancée dans le cursus produit une « indécision »

qui n'est que l'ensemble des choix possibles sur un marché de l'emploi peu favorable et fluctuant (Martinelli, 1990). En Droit, les projets se construisent dans le déroulement des études, et s'orientent souvent vers le choix de la « sagesse » : l'abandon, pour beaucoup, des projets de professions libérales qui les avaient guidés pour le réalisme des différents concours administratifs. En Géographie, il s'agit plutôt d'étudiants la plupart du temps scolairement moyens, qui tentent de construire un projet en relation avec des ressources individuelles relativement faibles et des perspectives de professionnalisation étroites. Enfin, en Lettres modernes, nous assistons au développement d'un engagement intellectuel très lié à la discipline, et qui s'opérationnalise dans les concours de l'enseignement.

Georges Felouzis
Nicolas Sembel
Université de Bordeaux II

Bibliographie

Baudelot C., Establet R. (1981), *Les étudiants, l'emploi, la crise*, Paris, Maspero.

Becker H., Carper J. (1956), The development of identification with an occupation, *American Journal of Sociology*, Vol. LXI, n° 4, p. 289-298.

Bourdieu P., Passeron J.-C. (1964), *Les héritiers. Les étudiants et la culture*, Paris, Les éditions de Minuit.

Bourdieu P., Passeron J.-C. (1971), *La reproduction*, Paris, Les éditions de Minuit.

Cherkaoui M. (1979), *Les paradoxes de la réussite scolaire*, Paris, PUF, chap. 6.

Clark B. (1960), The Cooling-out function in Higher Education, *American Journal of Sociology*, 65, p. 569-576.

Dubé F. (1994a), Dimensions et figures de l'expérience étudiante dans l'université de masse, *Revue française de sociologie*, XXXV-4, p. 511-532.

Dubé F. (1994b), *Sociologie de l'expérience*, Paris, Éditions du Seuil.

Euriat M., Thelot C. (1995), Le recrutement social de l'élite scolaire en France. Évolution des inégalités de 1950 à 1990, *Revue française de sociologie*, XXXVI-3, p. 403-438.

Felouzis G. (1994), Le bon « prof ». La construction de l'autorité dans les lycées, *Sociologie du travail*, n° 3.

Felouzis G., Andrieu J., Sembel N. (sous la dir. de F. Dubé) (1995), *Les étudiants et l'organisation universitaire*, LAP-SAC.

Galland O. (1995), *Le monde des étudiants*, Paris, PUF, (« Sociologies »).

Hughes E.-C. (1985), « Institutional Office and the Person », *American Journal of Sociology*, XLIII, nov. 1937, cité par H. Becker, *Outsiders*, Paris, Métailié, p. 126.

Lapeyronnie D., Marie J.-L. (1992), *Campus blues*, Paris, Éditions du Seuil.

Martinelli Daniel (1994), *Diplômés de l'université. Insertion au début des années 1990*, Céreq, Document n° 100, série Observatoire, octobre.

Poulet P. et Séroussi G. (1990), Premiers pas à l'université, *Données sociales 1990*, Paris, INSEE, p. 341-343.

Reynaud J.-D., A. Touraine (1956), Deux notes à propos d'une enquête sur les étudiants en médecine, *Cahiers internationaux de sociologie*, Vol. XX, p. 124-148.

T RAVAIL ET EMPLOI

A PARAÎTRE
EN JUIN 1997

ÉTUDES _____

N° 71
2/97

La syndicalisation à la CGT et à la CFDT, une étude locale
Dominique Andolfatto

Le "professionnalisme" dans une entreprise publique,
le cas des ouvriers
Jean-Luc Metzger

Que négocie-t-on en entreprise et pourquoi ?
Thomas Coutrot et Fathi Fakhfakh

Quand l'intéressement passe inaperçu...
Fathi Fakhfakh

Méthodologie pour une prospective d'emploi et de qualification
Jean-Michel Plassard et Thierry Pluchard

THÉORIES ET DÉBATS _____

Travail, capital et État : relations de travail
et ajustement économique en Europe
Bob Hancké

NOTES DE LECTURE _____

Socio-économie du chômage, Enrico Pugliese
lu par *M-Th. Pignoni*

INFOS RECHERCHE _____

Le Comité d'histoire des administrations chargées du travail,
de l'emploi et de la formation professionnelle



Ministère du travail
et des affaires sociales
Direction de l'animation
de la recherche,
des études et des statistiques



BULLETIN D'ABONNEMENT

Je m'abonne à Travail et Emploi

Prix de vente au numéro : 92 F.

Tarif au 1^{er} mars 1997

France : 320 F.

Étranger CE : 345 F

Étranger hors CE : 365 F.

Ci-joint mon règlement par chèque postal ou bancaire à l'ordre de :

Agent Comptable de la Documentation Française-Diffusion

Nom : _____ Prénom : _____

Adresse : _____

Ville : _____ Code postal : _____ Pays : _____

Bulletin à retourner à :

Documentation Française-Diffusion, 124, rue Henri Barbusse - 93308 Aubervilliers.