



L'insertion professionnelle dans l'enseignement supérieur, un critère à interroger

La question de l'insertion professionnelle des diplômés de l'enseignement supérieur est devenue centrale, à la fin des années 1980. La massification de l'enseignement supérieur dans un contexte de chômage de masse structurel touchant beaucoup les jeunes a conduit à des interrogations sur la professionnalisation des cursus universitaires. Le développement de l'alternance est devenu un de ses corollaires, présenté comme une solution pour l'entrée dans l'emploi de ces jeunes diplômés sans expérience. L'idée reçue, persistante, serait que l'université porterait une part de responsabilité en préparant mal ses étudiant·es au monde professionnel. Cette professionnalisation voulue par le ministère s'inscrit en fait dans une visée adéquationniste des relations entre formation et emploi valorisant une conception des cursus et des maquettes en rapport avec des débouchés professionnels qui correspondraient aux attentes des personnes susceptibles d'embaucher dans le bassin d'emploi. Près de dix-sept ans après le vote de la loi LRU, qui a institué l'insertion professionnelle comme une des missions de l'enseignement supérieur, ce dossier cherche à faire le point.

Il revient sur le processus qui a consacré l'idée selon laquelle l'enseignement supérieur doit organiser ses formations en fonction des attentes des employeurs ; analyse les nombreux biais que comportent les données recueillies par InserSup, le nouvel outil de mesure de l'insertion professionnelle du MESR ; étudie l'évolution des taux d'insertion professionnelle des formations universitaires au cours des dernières années ; et questionne les effets de l'alternance sur les taux d'insertion professionnelle en allant au-delà des critères quantitatifs. L'entretien avec C. Dupuy et F. Sarfati au sujet de l'École 42 (fondée par X. Niel), dont la finalité exclusive est l'accès à l'emploi, clôture ce dossier en interrogeant le projet « politique » porté par cette école. ■

Les héritages de la LRU en matière d'insertion professionnelle

Contrairement aux idées reçues, les universités se sont préoccupées de l'insertion professionnelle de leurs diplômés bien avant la loi LRU¹ (août 2007). En ajoutant aux missions de service public de l'enseignement supérieur « l'insertion et l'orientation professionnelle » à l'enseignement et la recherche, la loi a posé les bases d'un rapprochement entre les universités et l'entreprise. Elle a consacré l'idée selon laquelle l'enseignement supérieur doit organiser ses formations en fonction des besoins et des attentes des employeurs.

Par **SYLVIE BÉPOIX** et **LAURENCE MAUREL**,
corresponsables du secteur Formations supérieures

La loi LRU prévoyait ainsi la création dans chaque université d'un « bureau d'aide à l'insertion professionnelle des étudiants (BAIP) » pour « assister les étudiants dans leur recherche de stages et d'un premier emploi » (article 21). Les universités étaient également tenues, dans le cadre de leurs demandes de renouvellement d'habilitation, de publier des statistiques d'insertion professionnelle, données obtenues grâce aux fameux BAIP.

SCHÉMAS DIRECTEURS

En 2008, une circulaire ministérielle réclamait aux présidents d'université leur schéma directeur d'aide à l'insertion professionnelle. L'analyse de ces schémas a montré que, dans tous les cas, un BAIP ou une structure remplissant les missions prévues par la loi s'était mis en place dans les établissements. L'arrêté licence de 2011 rappelle dans son article 2 que « la licence prépare à la fois à l'insertion professionnelle et à la poursuite d'études de son titulaire ». Le premier cycle universitaire « généraliste » n'échappe donc pas à cette logique de professionnalisation. Dans une volonté d'accélération du processus, les universités sont censées définir une politique de formation qui ne doit plus s'entendre comme une somme de connaissances que l'étudiant doit acquérir mais comme un ensemble de compétences de trois ordres : des compétences disciplinaires, génériques ou transversales, préprofessionnelles ou professionnelles.

La mission d'insertion professionnelle a encore été confortée et élargie en 2013 par la loi relative à l'enseignement supérieur et à la recherche ; en 2018, la loi ORE, reprenant la plupart des dispositions des textes antérieurs, accentue encore l'importance accordée à l'insertion professionnelle des diplômés. En 2020, un rapport de l'IGÉSR sur la mission d'insertion professionnelle de l'université dix ans après la LRU² considère que « les universités ont su progressivement évoluer de la professionnalisation de leurs formations à la

prise en compte de l'employabilité de leurs étudiants ». Il fait le constat d'une progression de l'insertion professionnelle des étudiants quelle que soit la discipline, avec un retard marqué toutefois pour les sciences humaines et sociales.

CONTRÔLE PAR L'AVAL

Cette logique adéquationniste, qui instaure un ajustement des contenus des diplômes aux types d'activités existant sur le marché du travail au détriment de la transmission des savoirs académiques, a été interrogé par de nombreux travaux depuis les années 1980. Depuis quelques années, la notion d'employabilité est également de plus en plus mobilisée. Dans cette logique, le pilotage ministériel s'est donc traduit par un contrôle par l'aval, une intense action normative dont la création d'un observatoire national de l'insertion professionnelle des diplômés de l'enseignement supérieur en est une récente manifestation³. Le SNESUP-FSU dénonce cette logique adéquationniste, cette injonction à l'employabilité selon laquelle les bonnes formations seraient celles au bon taux d'insertion professionnelle. Ce « gouvernement par l'emploi »⁴ pose la question des finalités de l'enseignement, il se fait actuellement au détriment de la transmission de savoirs, de méthodes permettant la prise de distance critique et remet en cause les découpages disciplinaires. ■

Ce « gouvernement par l'emploi » pose la question des finalités de l'enseignement.

1. Déjà la loi du 26 janvier 1984 prévoyait que « les enseignements supérieurs sont organisés en liaison avec les milieux professionnels » (article L. 611-2 du Code de l'éducation). La loi de modernisation sociale de 2002, outre la mise en place de la VAE et du RNCP, imposait la déclinaison de compétences dans des référentiels construits pour chaque diplôme et une référence à des emplois-cibles identifiés par leur code ROME (Répertoire opérationnel des métiers et des emplois).

2. Rapport de l'IGÉSR (Inspection générale de l'éducation, du sport et de la recherche), « La mission d'insertion professionnelle de l'université. Bilan dix ans après la loi relative aux libertés et responsabilités des universités », octobre 2020, n° 101 : www.enseignementsup-recherche.gouv.fr/fr/la-mission-d-insertion-professionnelle-de-l-universite-bilan-dix-ans-apres-la-loi-relative-aux-47445.

3. Cf. article sur InerSup, p. 11.

4. Cf. Entretien avec C. Dupuy et F. Sarfaty, réalisé par N. Lebrun et E. de Lescure, p. 16-17.



Dès 1984, la loi prévoyait un rapprochement entre l'université et l'entreprise.

InserSup, quelle fiabilité ?

InserSup est un système d'information développé par la sous-direction des systèmes d'information et des études statistiques (SIES) du ministère de l'enseignement supérieur et de la recherche, permettant la production et la diffusion de données sur l'insertion professionnelle des sortants de l'enseignement supérieur. Une note méthodologique produite en décembre 2023 par le SIES fournit de façon complète la description du dispositif et les définitions des données utilisées¹.

Par **SYLVIE BÉPOIX**, coresponsable du secteur Formations supérieures, et **NATHALIE LEBRUN**, membre de la commission administrative

L'objectif est de mesurer l'insertion professionnelle à six, douze, dix-huit, vingt-quatre et trente mois après la diplomation et de la qualifier. La qualification de l'insertion repose sur les données de nature de contrat (CDI, CDD, etc.), de secteur d'activité, et à terme de profession et de catégorie socioprofessionnelle, de rémunération et de quotité de travail. Les indicateurs d'insertion professionnelle seront disponibles et mis à jour sur l'Opendata du ministère de l'enseignement supérieur et de la recherche² et seront exposés une fois par an sur différentes plates-formes comme Parcoursup ou Mon Master. Ne touchant que les résultats des masters et des licences professionnelles pour l'instant, le dispositif est amené à terme à concerner l'ensemble des diplômés et des établissements du supérieur, c'est-à-dire les licences générales, les écoles d'ingénieurs et de commerce et enfin le doctorat.

CHOIX RESTRICTIFS

Les données issues d'InserSup, affichées dès cette année, en particulier sur la plate-forme Mon Master, diffèrent de façon importante de celles utilisés habituellement jusque-là. L'insertion professionnelle était calculée à partir du nombre de diplômés en emploi par rapport à l'ensemble des diplômés, qu'ils soient en emploi ou au chômage. Dorénavant, le calcul se fera à partir des diplômés en emploi salarié par rapport à l'ensemble ayant un emploi ou étant au chômage ou en inactivité. Les choix réalisés par le nouveau dispositif restreignent donc l'insertion professionnelle au taux d'emploi salarié en France, excluant dès lors les indépendants et les emplois dont le siège de l'entreprise est à l'étranger. Ce choix méthodologique amoindrit fortement l'insertion réelle des diplômés, a fortiori pour les formations préparant à des métiers libéraux ou ayant des jeunes trouvant un emploi à l'étranger. Par ailleurs, le suivi ministériel ne porte que sur les diplômés de nationalité française, âgés de moins de 30 ans et n'ayant pas

interrompu leurs études. Pour certaines formations tournées vers l'international, les taux d'emploi salarié en France issus du dispositif InserSup ne reflètent que très partiellement la réalité. Si l'on en croit le vice-président du conseil de la formation, de la vie étudiante et de l'insertion professionnelle de France Universités, Laurent Gatineau, environ 10 % des diplômés partent travailler à l'étranger et cela peut atteindre 25 % dans les universités frontalières³.

PRÉSENTATION DIFFÉRENCIÉE

Enfin, en raison des faibles effectifs de diplômés dans certaines mentions, le ministère a décidé de ne pas diffuser ces données ou de cumuler l'insertion des promotions 2020 et 2021. Ces informations mélangent des situations très différentes. En effet, il est difficile de mesurer finement l'impact de la crise sanitaire sur l'insertion professionnelle des jeunes diplômés 2021. De plus, les données sont calculées au niveau d'une mention et non d'un parcours, avec des effectifs qui peuvent être très variables et conduisant à des métiers différents. La présentation différenciée (entre établissements ou formations) de données 2021 ou 2020 et 2021 fausse dès lors la lecture de l'insertion professionnelle.

On le voit, ces données comportent beaucoup de biais et peuvent contribuer à une image faussée de l'insertion professionnelle des universités. Il faut s'interroger sur la pertinence de tels affichages de taux d'insertion, le marché peut être très mouvant d'une année sur l'autre, trompant les étudiants qui entrent en licence avec comme projet de poursuivre dans un type de master. Le taux d'insertion sera-t-il le même dans cinq ans avec cette base de calcul ? Il y a également un risque que les étudiants classent les universités en fonction de ces indicateurs, remettant en cause la qualité des contenus des formations alors qu'en fait, c'est le bassin d'emploi qui s'amoindrit. Enfin, ce taux ne reflète pas la qualité des emplois accessibles après la diplomation. En conclusion, la politique adéquationniste du gouvernement entre formations et emplois via InserSup n'est pas légitime compte tenu de tous les biais engendrés par ces données. ■

Ces données comportent beaucoup de biais et peuvent contribuer à une image faussée de l'insertion professionnelle des universités.

1. www.enseignementsup-recherche.gouv.fr/fr/inser-sup-note-methodologique-94050.
2. data.enseignementsup-recherche.gouv.fr.
3. Dépêche AEF n° 702219, « InterSup pourrait "tordre le cou à certaines idées reçues mais doit encore être complété" » (Laurent Gatineau, FU).

Évolution des taux d'insertion et des conditions d'emploi

Pour rester un instrument d'émancipation des individus et de construction d'une société plus égalitaire, l'enseignement supérieur doit se prémunir de trois fléaux : l'utilitarisme, le consumérisme et l'adéquationnisme.

Par **HERVÉ CHRISTOFOL**, membre du bureau national

Aujourd'hui, du point de vue utilitariste des politiciens néolibéraux, l'enseignement supérieur et la recherche n'auraient de valeur qu'en fonction des services rendus à court terme à l'économie nationale pour, soit former des individus employables et immédiatement productifs, soit construire des connaissances immédiatement transformables en innovations. Les temps ne sont pas à la reconnaissance des qualités intrinsèques de la connaissance scientifiquement construite et partagée comme bien commun de l'humanité, instrument d'émancipation des citoyens et outil de construction d'une société plus égalitaire, plus solidaire, plus inclusive, plus cultivée, plus apaisée, plus soutenable, moins polluante, plus sobre en ressources naturelles et respectueuse de la biodiversité, et en meilleure santé. Avec ces seules considérations, les cours du Collège de France n'auraient que peu de valeur et risqueraient d'être fermés.

FORMATIONS PROFESSIONNALISANTES ET ACADÉMIQUES

L'insertion professionnelle a toujours été une préoccupation des responsables de formation, et le SNESUP-FSU revendique la double finalité de toutes les formations : l'insertion professionnelle et la poursuite d'études. Aussi les formations se doivent-elles d'être à la fois professionnalisantes et académiques, en dispensant des enseignements et en proposant des dispositifs pédagogiques permettant aux étudiants de découvrir les métiers auxquels peut conduire la formation, et en formant à et par la recherche, notamment en acquérant des connaissances, des méthodes et l'esprit critique nécessaires à ces activités.

Le SNESUP-FSU s'oppose aux visions adéquationnistes qui ambitionnent de restreindre les perspectives d'insertion d'une formation à un nombre limité d'emplois ou à un secteur d'activité, et par là même à ne reconnaître que ceux-ci pour calculer le taux d'insertion professionnelle. L'adéquationnisme est un concept qui n'a jamais eu de réalité, notamment à l'université et dans l'en-

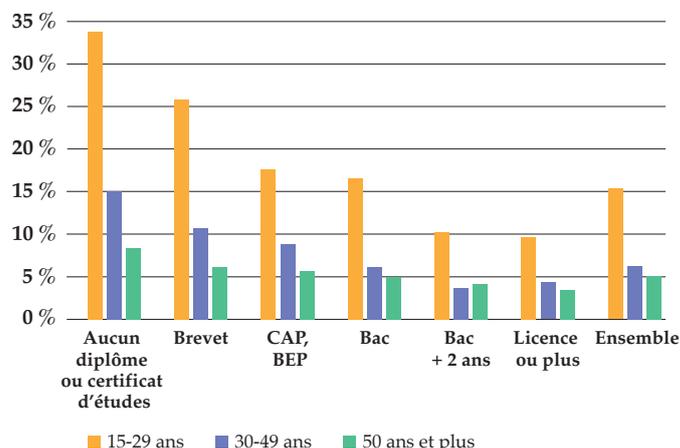
seignement supérieur public en général¹. Les connaissances et les compétences développées par les formations universitaires permettent aux diplômés de se construire des itinéraires professionnels variés, ainsi que nous pouvons le constater dans la plupart des études à trente mois et plus après la diplomation.

MARCHANDISATION DE L'ENSEIGNEMENT

Quant au consumérisme, le SNESUP-FSU s'oppose à la marchandisation de l'enseignement qui voudrait que les étudiants soient des clients, plutôt que des usagers, qui investissent dans des formations pour se constituer un « capital humain » leur offrant la possibilité d'accéder à des métiers rémunérateurs qui leur permettront de rentabiliser leur investissement. Même si le taux de diplômés en emploi progresse avec le niveau de qualification du diplôme (cf. infographie ci-dessous), le but de l'enseignement supérieur n'est pas de maximiser l'employabilité en sortie de cursus. Pour la société démocratique, et l'habitabilité de la planète, les bénéfices de générations qualifiées et bien formées dépassent ceux que chaque individu peut légitimement retirer de son parcours de formation.

Étudions à présent l'évolution des taux d'insertion professionnelle des formations universitaires de licence professionnelle, de master, du doctorat et des DUT au cours des dernières années. Comme nous le rappellent les enquêtes du ministère à ce sujet², la crise due au Covid-19

TAUX DE CHÔMAGE SELON LE DIPLÔME ET L'ÂGE



Source : Insee, données 2020 © Observatoire des inégalités

Le taux de chômage des actifs de 15 à 29 ans n'ayant aucun diplôme est de 33,8%.

Le SNESUP-FSU revendique la double finalité de toutes les formations : l'insertion professionnelle et la poursuite d'études.

1. Lucie Tanguy (dir.), *L'Introuvable Relation formation-emploi. Un état des recherches en France*, La Documentation française, 1986, cité par Jean-Frédéric Vergnès, édito, « Quelle échelle pour analyser la relation formation-emploi ? », *Formation emploi* n° 165, janvier-mars 2024, p. 1-2.

2. Note Flash n° 2023.29 relative à « l'insertion professionnelle à 18 et 30 mois des diplômés 2020 de DUT », décembre 2023 : vu.fr/njimpf ; Note Flash n° 2023.31 relative « au taux d'emploi salarié en France des diplômés en 2021 de licence professionnelle à 6, 12 et 18 mois », décembre 2023 : vu.fr/vHdpB ; Note Flash n° 2023.32 relative « au taux d'emploi salarié en France des diplômés en 2021 de master à 6, 12 et 18 mois », décembre 2023 : vu.fr/ISZWC.

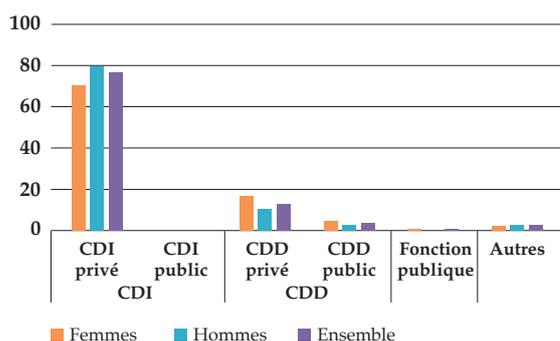
a affecté l'insertion professionnelle des diplômés au cours des années 2019 et 2020.

Les diplômés de DUT en 2020 ont un taux d'insertion professionnelle à trente mois, en décembre 2022, tous cursus et domaines disciplinaires confondus de 92 %, en hausse de 1 point par rapport à celui de la promotion 2019. En revanche, la reprise de l'insertion professionnelle en 2021 s'est effectuée au détriment de la qualification des emplois de ces diplômés puisque la part des emplois de niveau cadre ou profession intermédiaire a baissé de 5 points pour la promotion 2020 comparativement à la cohorte 2017. Le taux de poursuite d'études dans les deux années qui suivent la diplomation, quant à lui, atteint 91 % et 92 % pour les promotions 2019 et 2020.

APRÈS LA LICENCE PRO

Parmi les diplômés de licence professionnelle en 2021 entrés dans la vie active, 82,5 % occupent un emploi salarié à dix-huit mois (82,9 % des hommes et 82 % des femmes), contre 81,6 % pour la promotion précédente qui a été affectée par les effets en 2020 de la crise sanitaire ; 39,2 % de la promotion 2021 a poursuivi ses études (comme 39,4 % de la promotion précédente). Dix-huit mois après leur diplomation, 74,8 % d'entre eux sont en CDI dans le privé (78,6 % des hommes et 70,2 % des femmes, soit une différence de 8,4 points). Les femmes sont plus fréquemment en CDD dans le privé (+ 5,2 points) et dans le public (+ 2,8 points) – cf. infographie ci-dessous.

RÉPARTITION DES NATURES DE CONTRAT À 18 MOIS DES DIPLÔMÉS DE LICENCE PROFESSIONNELLE (EN %)



Source : MESR-SIES. InterSup 2021

APRÈS LE MASTER

Pour ce qui concerne les diplômés de master³, toutes disciplines confondues, trente mois après leur diplomation, les promotions 2017 et 2019 avaient respectivement, en 2019 et 2021, un taux d'insertion professionnelle de 92,2 % et de 92,6 %, en progression respectivement de 2,4 points et de 5,8 points au cours de la dernière année (entre dix-huit et trente mois). L'évolution de ces taux et des conditions d'emploi montre une dégradation momentanée due

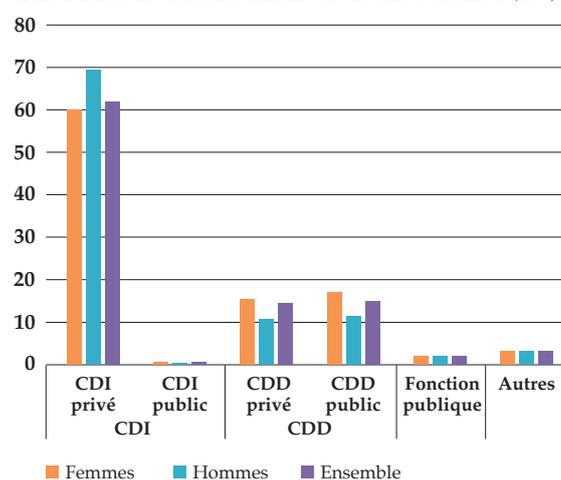
ENQUÊTE INSERSUP

Par rapport à l'ancienne enquête insertion professionnelle (DUT et doctorat dans l'article), l'insertion professionnelle calculée dans l'enquête InserSup du MESR (chiffres licence pro et master) est le taux d'emploi salarié en France, qui correspond à la proportion de diplômés en emploi salarié en France au sein des diplômés sortants de la promotion. L'enquête InserSup ignore plusieurs profils : les plus de 30 ans (ce qui exclut nombre de reprises d'études), les anciens étudiants de nationalité étrangère, les emplois occupés à l'étranger, les professions libérales, les autoentrepreneurs, etc. Ce périmètre diffère des enquêtes précédentes et pénalise les résultats des formations qui débouchent sur des professions où le salariat est rare (santé, droit, etc.), ou celles à visée internationale⁵.

à la crise sanitaire, mais qui a été résorbée dès 2021. Le taux de poursuite d'études des diplômés de master varie entre 35,7 % en 2017 – 41,5 % pour ceux en formation initiale sous statut étudiant (FISE) – et 37,9 % en 2020 (dont 43,6 % pour les FISE). Trente mois après leur diplôme, les promotions 2017 et 2019 avaient respectivement, en 2019 et 2021, un emploi stable à 77 % et 76 %, à temps plein à 95,2 % et 94,9 %, et avaient un statut de cadre à 68 % et 66 % (cf. infographie ci-dessous).

En ce qui concerne les docteurs⁴, trois ans (plus de trente mois) après leur diplôme, toutes disciplines confondues, les promotions 2016 et 2018 affichent un taux d'insertion respectivement en 2019 de 92,8 % et en 2021 de 92,1 %. Trois années après leur diplôme, les deux promotions avaient pour 67 % d'entre elles un emploi stable, à 96 % un statut de cadre et à 95 % à plein temps. Relevons que 38 % de la promotion 2016 et 35,1 % de la promotion 2018 avaient trois ans plus tard un emploi dans le secteur académique (probablement encore en CDD, ce qui corroborerait les chiffres précédents) et que 17 % de la promotion 2016 et 18,1 % de la promotion 2018 exerçaient à l'étranger trois ans après leur diplomation. ■

RÉPARTITION DES NATURES DE CONTRAT À 18 MOIS DES DIPLÔMÉS DE MASTER HORS ENSEIGNEMENT (EN %)



Source : MESR-SIES. InterSup 2021

Les bénéficiaires de générations qualifiées et bien formées dépassent ceux que chaque individu peut légitimement retirer de son parcours de formation.

3. Note d'information du SIES n° 23.07, « Évolution de l'insertion professionnelle et des conditions d'emploi des diplômés de master (hors enseignement) durant la crise sanitaire », décembre 2023 : vu.fr/IGuFx.

4. Données extraites de la publication « État de l'enseignement supérieur, de la recherche et de l'innovation en France » n° 16 : vu.fr/ECONM.

5. Cf. l'article sur InserSup dans ce présent dossier, p. 11.

Formation par alternance : quels effets sur l'insertion professionnelle ?

Présente au départ dans les formations de niveau bac + 2, l'alternance concerne désormais les niveaux de formation de bac + 2 à bac + 5. Si l'acceptation commune établit un lien de causalité entre cette modalité de formation et l'accès à un premier emploi à la sortie de formation, de récents travaux¹ se montrent plus critiques sur cette adéquation.

Par **FLORENCE LEGENDRE**,
membre de la commission administrative,
et **LAURENCE MAUREL**,
coresponsable du secteur Formations supérieures

L'ALTERNANCE, UN CRITÈRE D'INSERTION PROFESSIONNELLE POUR TOUS ET TOUTES ?

Selon une publication ministérielle sur l'insertion professionnelle (IP) des alternant-es du supérieur², les étudiant-es de la génération 2017 ayant suivi leur formation par alternance seraient plus nombreux-ses à intégrer le marché du travail avec un emploi à durée indéterminée (EDI) que celles et ceux ayant suivi un parcours purement scolaire (cf. tableau).

Cette meilleure proportion tend selon cet article à l'effet positif d'une meilleure acculturation au marché du travail des étudiant-es alternant-es. Néanmoins, il est important de souligner que cette acculturation bénéficierait moins aux étudiantes alternantes. Dans les formations de master et les formations portées par les écoles d'ingénieurs et de commerce, on peut observer en effet un écart de 10 points entre les hommes et les femmes en ce qui concerne l'accès rapide et durable à un EDI. Il apparaîtrait que l'acculturation ne serait pas le seul paramètre expliquant cet accès à un EDI. Par ailleurs, au niveau master, il apparaît que les stages longs obligatoires de fin d'études, de plus en plus fréquents, neutralisent quelque peu cet avantage des alternant-es et que les diplômé-es de la voie classique soient davan-

tage recruté-es comme cadres (75,2 % contre 65,3 % pour les alternant-es)³.

Enfin, dès 2011, les travaux de Sabina Issehnane à partir de l'enquête « Génération » du Céreq montraient, une fois pris en considération les différents paramètres, que les apprenti-es du supérieur n'ont pas plus de chances d'accéder rapidement à un emploi que celles et ceux ayant emprunté la voie classique⁴.

QUEL EFFET PROPRE DE L'ALTERNANCE SUR L'INSERTION PROFESSIONNELLE EN SORTIE DE DIPLÔME ?

La plus rapide IP des alternant-es en sortie de diplôme résiderait tout d'abord dans le profil singulier des étudiant-es. En effet, ces dernières, réussissant à allier un emploi du temps d'étudiant et un emploi du temps de salarié, montreraient leur capacité à travailler à un rythme particulièrement soutenu⁵. Il ne faut pas occulter non plus le fait que les alternant-es passent par un processus de double sélection : celle du responsable de diplôme qui examine les candidatures et celle de l'employeur signataire du contrat d'apprentissage. Au-delà des résultats académiques, les caractéristiques socioculturelles, qui ressortent des CV, lettres de motivation ou entretiens, augmentent les chances d'être retenu-e. Ces critères implicites participent à une forme de reproduction des inégalités sociales à l'entrée dans ces formations. Il y aurait une forme de présélection. Un autre paramètre à prendre

Les apprenti-es du supérieur n'ont pas plus de chances d'accéder rapidement à un emploi que celles et ceux ayant emprunté la voie classique.

1. « Les expériences étudiantes professionnalisantes : diversité et effets sur les parcours », *Céreq Échanges*, n° 22, décembre 2023.

2. « L'insertion professionnelle des alternants de l'enseignement supérieur », État de l'enseignement supérieur, de la recherche et de l'innovation en France n° 16 : enseignementsup-recherche.gouv.fr.

3. Collet X., « L'alternance en master, quel effet propre sur l'insertion ? », *Céreq Échanges*, n° 22, décembre 2023.

4. Issehnane S., « Le développement de l'apprentissage dans le supérieur : une évaluation empirique à partir de l'enquête Génération 2001 », *Travail et Emploi* n° 125, janvier-mars 2011.

5. Beaupère N., Collet X., Issehnane S., « L'alternance à l'université, quel effet propre sur l'insertion », *Formation Emploi* n° 138, Céreq, avril-juin 2017.

POURCENTAGE D'ÉTUDIANT-ES AYANT EU UN EMPLOI À DURÉE INDÉTERMINÉE SELON LES PARCOURS

	Alternance	Voie scolaire
LP industrie	61,5	42,9
LP tertiaire	56,5	28,5
Masters scientifiques	72,7	45,7
Masters littéraires	53,9	41,5
Écoles d'ingénieurs	68,4	62,9
Écoles de commerce	55,7	52,8



en compte est la spécialité du diplôme et les secteurs d'emploi en tension. Sans grande surprise, les masters littéraires n'offrent pas le même taux d'IP que les masters scientifiques. Enfin, certaines entreprises utilisent les contrats par alternance comme des pré-contracts. L'alternance est une manne pour les entreprises puisqu'elle peut leur éviter « un mauvais recrutement »⁶ en transférant à l'université la charge du recrutement. L'embauche sur un emploi pérenne pourrait être implicitement comprise dans certains contrats d'alternance.

L'INSERTION PROFESSIONNELLE DES ALTERNANTS VUE PAR LE PRISME DE CRITÈRES SUBJECTIFS

Si les mesures de l'insertion sur des critères quantitatifs sont importantes, il ne faut pas passer sous silence les mesures sur les critères subjectifs, c'est-à-dire l'adéquation ressentie entre l'emploi occupé et le niveau de formation ou le domaine de spécialité du diplôme. Ainsi, plus de 88 % des diplômés de master en alternance considèrent que l'emploi occupé correspond à un niveau bac + 5 et à la spécialité de leur diplôme, soit au moins 8 points de plus que pour les diplômés de master en for-

mation initiale sous statut étudiant. Elles et ils se montrent également plus satisfaites (94 % contre 89,9 % pour la voie classique) des responsabilités confiées, ce qui peut s'expliquer par une meilleure connaissance des emplois qu'ils et elles peuvent occuper en début de carrière. Les mêmes écarts se retrouvent en LP pour les apprenties, mais sont moindres pour les contrats de professionnalisation⁷. Ces résultats sont à mettre en regard avec les données extraites de l'étude sur « le devenir des jeunes formées en apprentissage, branche du bâtiment » (janvier 2024). Dans le secteur du BTP, 38 % des LP et 38 % des masters sont restés dans ce secteur car ils et elles ne se voyaient pas travailler dans un autre secteur ou ils et elles ne se sentaient pas formés pour travailler dans un autre secteur. L'alternance serait donc un facteur de non-mobilité sectorielle et géographique.

À la lumière de ces résultats, il nous paraît intéressant de rappeler le constat posé par Prisca Kergoat et Philippe Lemistre⁸, qui soulignent que « la professionnalisation de l'enseignement supérieur [qui] permettrait de favoriser l'insertion professionnelle, la promotion sociale » relève d'une « croyance partagée » qu'il convient de relativiser ou pour le moins de contextualiser. ■

L'acculturation offerte par l'alternance bénéficierait moins aux étudiantes alternantes.

L'alternance est une manne pour les entreprises en transférant à l'université la charge du recrutement.

6. Étude sur l'impact socio-économique de l'apprentissage, Fédération Syntec en partenariat avec Walt, octobre 2023.

7. « L'insertion professionnelle des diplômés universitaires par la voie de l'alternance en 2020 », Note Flash du SIES n° 11, mai 2022.

8. Kergoat P., Lemistre P., « Professionnalisation de l'enseignement supérieur et sélection des publics : les faux-semblants de la démocratisation », *Économies et Sociétés*, série « Socio-Economie du Travail », AB, n° 36, 2014.

« L'École 42 n'est pas une institution, elle ne délivre pas de diplôme »

Les sociologues Camille Dupuy et François Sarfati ont étudié le modèle de formation proposé par l'École 42¹, « symbole d'un gouvernement par l'emploi, dans lequel chacun-e est sommé-e de considérer l'emploi comme un totem ».

Propos recueillis par **NATHALIE LEBRUN**
et **EMMANUEL DE LESCURE**,
membres de la commission administrative

En quoi la fondation de l'École 42 par Xavier Niel, le patron de l'opérateur télécoms Free, répondrait à des besoins non satisfaits par l'offre de formation du secteur public, en particulier universitaire ?

Les fondateurs de l'école font différents constats. Le premier consiste à dire, mais

ce n'est pas tellement nouveau, que le système scolaire ne parvient pas à intéresser une partie des jeunes et que parmi eux certain-es décrochent pour de mauvaises raisons. Ils et elles ne parviendraient pas à s'intéresser à leurs études, parce que la forme scolaire ne leur conviendrait pas. Plus largement, ces mêmes fondateurs considèrent que la puissance publique laisserait pour compte une partie de la jeunesse vulnérable, en ne lui proposant rien de stimulant. En parallèle, l'industrie numérique a besoin d'une quantité importante de main-d'œuvre, d'abord

pour faire face à un développement rapide des outils numériques, ensuite pour inventer les applications de demain. L'État serait donc dans un double échec en ne formant pas les travailleurs dont l'économie a besoin et en laissant ces mêmes personnes en déshérence.

L'arrivée de l'École 42 est une critique sévère de l'État social, pensé comme incapable d'insérer les individus, et de l'Éducation nationale, supposément impuissante à résoudre les problèmes liés

au décrochage scolaire. En bon philanthrope, Xavier Niel décide de faire à la place de l'État et considère que ses succès industriels le conduisent à faire mieux que l'État et de manière plus efficace.

Selon les résultats de votre enquête, diriez-vous qu'elle parvient à permettre aux décrocheurs du système scolaire d'obtenir une qualification et d'assurer un emploi rémunérateur des « diplômé-es » ?

Là encore, il convient de mettre en évidence une rupture introduite par l'École 42. Personne ne sort de cette école avec un diplôme. Personne n'acquiert quelque qualification que ce soit dans cette école si l'on s'en tient à l'idée classique selon laquelle « le temps de formation institutionnalisée constitue le meilleur indicateur des niveaux de qualification », pour parler comme Claude Dubar. 42 n'est pas une institution, elle ne délivre pas de diplôme, elle organise l'apprentissage ou plutôt l'autoapprentissage de compétences techniques². Les sortant-es de l'école

savent coder en différents langages. Ils et elles sont capables d'entretenir leurs compétences en s'adaptant aux changements technologiques. Mais ils n'accèdent pas à la qualification incarnée par la détention d'un titre scolaire reconnu.

Cela n'empêche pas celles et ceux qui étaient les plus en difficulté dans le système scolaire d'obtenir un emploi en sortant de 42, et parfois même un emploi très rémunérateur dans une grande entreprise de la tech. Mais, ils et elles sont condamnés-



Camille Dupuy, maîtresse de conférences HDR en sociologie à l'université de Rouen-Normandie, chercheuse au laboratoire DySoLab (IRIHS) et chercheuse affiliée au Centre d'études de l'emploi et du travail (CEET).

« L'École 42 est une remise en question de l'État autant que des régulations collectives. »

1. *Gouverner par l'emploi. Une histoire de l'École 42*, de Camille Dupuy et François Sarfati, PUE, 2022.
2. L'École 42 a récemment procédé à un enregistrement du titre de « concepteur développeur de solutions informatiques » au Répertoire national des certifications professionnelles.

à la performance. Car, en n'obtenant pas de diplôme, ils et elles ne peuvent être rattachés à un système de reconnaissance comme celui des conventions collectives. Fondamentalement, l'École 42 est une remise en question de l'État autant que des régulations collectives.

Toutefois, l'École 42 a su jouer le jeu des supports collectifs quand il s'agissait de permettre à ses élèves de percevoir des droits au chômage, d'accéder à des bourses étudiantes, ou dans un tout autre registre d'inviter des élèves de grandes écoles publiques de prestige à s'initier au code. Pour paraphraser Sacha Guitry, disons que l'École 42 est contre l'État, tout contre.

Quel regard portez-vous sur l'organisation pédagogique ? Quelles dispositions individuelles vise-t-elle à inculquer ?

Est-elle le mode d'organisation le plus propice pour remplir les objectifs que l'école s'est fixés ?

Il est possible de mettre en évidence un fait : après avoir passé une épreuve de sélection à l'entrée très exigeante, les élèves parviennent quel que soit leur niveau de départ à apprendre à coder. En ce sens, le choix de l'autoformation combinée à une formation par les pair-es est validé. Il est bien sûr possible d'apprendre à coder en faisant des recherches sur Internet, en suivant des tutoriels disponibles en ligne, en se rendant sur des forums spécialisés et en discutant avec d'autres codeur-ses et apprenti-es codeur-ses.

Mais là encore, on ne peut pas se contenter de regarder si un dispositif fait ce qu'il prétend faire, il convient de le replacer dans un contexte plus large pour en comprendre le sens. Au fond, l'École 42 a comme projet d'offrir la possibilité à des jeunes en difficulté de reprendre des études, d'apprendre des techniques utiles à un secteur d'activité, qui embauche. Ils et elles apprennent et se font embaucher.

En quoi et comment la finalité principale de l'école d'accès à l'emploi, et quasi unique, constitue-t-elle finalement un projet « politique » qui vient réduire un projet éducatif à une seule de ses dimensions possibles ?

C'est justement sur ce point qu'il convient d'aller plus loin. L'école est l'occasion d'apprendre une série de techniques. Mais pas seulement. L'école est un lieu d'apprentissage de la discipline. Il ne s'agit évidemment pas d'une forme de « discipline horlogère ». Dans la mesure où l'école est ouverte sept jours sur sept, vingt-quatre heures sur vingt-quatre, les élèves n'ont pas d'horaires et peuvent travailler quand bon leur semble. Cela dit, l'École 42 impose un cadre disciplinaire dans lequel les règles non débattues, non discutables, totalement verticales s'imposent aux élèves.

Le manquement à ces règles est vite repéré et sanctionné de manière quasi automatique et peut aller jusqu'à une exclusion temporaire prononcée en moins de temps qu'il ne faut pour le dire.

Le respect de cette discipline martiale s'observe aussi dans la structuration d'une hiérarchisation très forte dans laquelle chacun-e doit vite savoir quelle est sa place et ce qu'il ou elle peut faire depuis cette place. Au fond, tout se passe comme si l'ambiance cool inspirée du monde des start-up et empreinte d'un esprit de contre-culture geek laissait place à la formation de codeur-ses prêt-es à obéir.

Surtout, l'École 42 renonce à transmettre autre chose que des habiletés techniques. Elle fait l'impasse sur tout ce qui pourrait leur permettre de ne pas être juste des codeur-ses. Ce faisant, elle est moins disruptive qu'elle veut bien le dire. Elle est le symbole d'un gouvernement par l'emploi, dans lequel chacun-e est sommé-e de considérer l'emploi comme un totem. Se préparer à être prêt-e à l'emploi, n'importe quel emploi à n'importe quelle condition, en attendant le suivant dans l'espoir qu'il soit un peu meilleur, devient un mantra. ■

« L'École 42 renonce à transmettre autre chose que des habiletés techniques. Elle fait l'impasse sur tout ce qui pourrait permettre aux élèves de ne pas être juste des codeur-ses. »



François Sarfati, professeur des universités en sociologie à l'université d'Évry-Paris-Saclay, chercheur au Centre Pierre-Naville et membre du CEET.