

LES ÉTUDIANTS FRANÇAIS À LA VITESSE TGV

L'INDIVIDUALISATION DES PARCOURS D'ÉTUDES À L'AUNE DES CAS ANGLAIS ET SUÉDOIS

NICOLAS CHARLES,
maître de conférences à l'Université de Bordeaux

UN ÉTUDIANT FRANÇAIS
COMPARANT SON
PARCOURS D'ÉTUDES
À UN VOYAGE EN TGV :

*« C'est l'effet "engrenage".
L'impression que j'en ai,
c'est qu'on peut sauter
[du TGV] en marche, on
peut en sortir, mais il
faut sauter, et on peut
se faire mal. Voilà, c'est
exactement ça. [...] D'un
autre côté, c'est toi qui
sautes du train. Si tu le
veux, tu es toujours libre
de sauter et de te faire
mal. Mais il faut avoir
beaucoup de courage
pour prendre la décision
de sauter du train. »*

« À 18 ANS, J'ÉTAIS FATIGUÉ DE L'ÉCOLE »

C'est toujours par ces mots que les étudiants suédois justifient le long temps de réflexion pris avant de commencer leurs études supérieures. Symbole d'une forme d'expérience étudiante favorable à l'épanouissement personnel, cette affirmation souligne aussi par contraste le caractère insolite de la poursuite quasi systématique des études directement après l'obtention du baccalauréat en France. Les étudiants français ne sont guère amenés à construire par eux-mêmes leur propre parcours. D'ailleurs, ils se représentent leur trajectoire d'études puis de vie au travail comme le passage dans un long tunnel sans retour en arrière possible. En sont-ils pour autant responsables? Ne peut-on pas y voir le résultat d'une organisation singulière de notre système d'enseignement supérieur?

² *Les résultats présentés ici par Nicolas Charles sur les parcours d'études suggèrent quelques pistes de réponse à ces questions. Elles sont développées plus précisément au travers d'éclairages sur le système de financement, les procédures de sélection et l'insertion professionnelle dans sa thèse qui a reçu le deuxième prix du concours national de l'OVE en 2014 et qui a été publiée en septembre 2015 à La documentation Française dans la collection « Études & recherche ».*

On pourrait imaginer qu'il n'y a guère de raison que des parcours d'études soient organisés différemment dans des sociétés comme la France, la Suède et le Royaume-Uni. Après tout, si les étudiants français sont majoritairement jeunes, poursuivent leurs études jusqu'au Master et font peu de pauses, n'en va-t-il pas de même ailleurs? En réalité, rien n'est plus faux: 53 % des étudiants en Suède ont 25 ans ou plus, contre à peine 14 % en France; de la même façon, 47 % des étudiants suédois ont attendu au moins deux années après le baccalauréat avant de commencer leurs études supérieures contre seulement 2 % en France; seuls 23 % des étudiants en Master ont 24 ans ou moins en Angleterre, contre 78 % en France¹. Ces quelques exemples donnent la mesure des très fortes variations nationales d'expérience étudiante, qui sont le fruit d'un

accueil plus ou moins favorable des formes non traditionnelles d'études à la fois en termes d'organisation temporelle et spatiale (temps partiel, études à distance, interruptions d'étude) et d'enjeux pédagogiques (volume horaire, rapport à la pluridisciplinarité). Ce faisant, chaque société répond de façon spécifique à un enjeu essentiel pour les étudiants: quelle forme d'autonomie leur laisse-t-on pour construire leur propre parcours? Au regard d'une analyse comparée (sur la base d'études de cas et d'enquêtes statistiques), le système d'enseignement supérieur français semble bien marqué par un rapport très traditionnel aux études supérieures, en continuité avec les études secondaires et entretenu par des dispositifs d'action publique et un contexte normatif particuliers, faisant de la métaphore du voyage en TGV la mieux à même de dépeindre les parcours d'études des jeunes Français.

L'INDIVIDUALISATION DES PARCOURS D'ÉTUDES : DISPOSITIFS D'ACTION PUBLIQUE ET EXPÉRIENCE DES ÉTUDES

Les parcours d'études donnent une plus ou moins grande autonomie aux étudiants à travers une grande variété de dispositifs institutionnels permettant des formes différemment abouties d'individualisation des expériences. Nous présentons successivement deux dispositifs qui y contribuent: l'organisation temporelle et spatiale des études et l'organisation pédagogique.

L'ORGANISATION TEMPORELLE ET SPATIALE DES ÉTUDES

Les études à temps partiel, c'est-à-dire le fait de ne s'inscrire qu'à une partie des enseignements d'une année universitaire, représentent une véritable institution en Angleterre. Ce mode d'études concerne aujourd'hui près de 40 % des étudiants anglais², et il touchait déjà respectivement 26,4 % et 35,3 % de cette population étudiante en 1970 et en 1980³. Le temps partiel est aussi un mode d'individualisation des parcours d'études plébiscité en Suède, et

ce par toutes les générations, des 15-29 ans (40,4 % d'étudiants à temps partiel) aux plus de 30 ans (70,5 %). En France en revanche, les statistiques nationales ministérielles ne font pas mention du temps partiel si bien qu'on ne peut mesurer cette pratique avec certitude. Cela n'empêche pas une partie des étudiants d'être de facto à temps partiel. Sans même que l'institution universitaire reconnaisse ce mode alternatif d'études, certains étudiants accomplissent leur formation à leur propre rythme, que ce soit de manière contrainte ou choisie. Près de 23 % des étudiants français travaillent ainsi moins de 21 heures par semaine pour leurs études (cours et travail personnel compris⁴), dont une partie relève d'une forme d'études à temps partiel qui n'est ni mesuré par les statistiques ministérielles, ni même organisé voire accepté par les établissements et leurs formations.

Les études à distance regroupent également un grand nombre d'étudiants en Suède et au Royaume-Uni. Dans ce pays, ce mode d'études est spécifiquement organisé par une université, l'Open University, qui accueille environ 250 000 étudiants, soit

10 % de la population étudiante totale au Royaume-Uni, même si d'autres universités proposent une partie de leurs formations à distance (VOIR ENCADRÉ 1 PAGE SUIVANTE). De la même façon, environ 20 % des étudiants suédois suivent leur cursus au moins partiellement à distance⁵. En France, les formations à distance relèvent principalement de trois types d'institutions: les universités elles-mêmes, le Centre national d'enseignement à distance (Cned) et le Conservatoire national des arts et métiers (Cnam). Ces deux derniers établissements accueillent des publics très spécifiques: sur les 38 000 étudiants, on trouve principalement des BTS et des cursus de préparation aux concours enseignants au Cned; les 100 000 étudiants du Cnam appartiennent à deux champs disciplinaires spécifiques (« Management et société » et « Sciences industrielles et technologies de l'information »). Les universités assurent les autres formations à distance (lettres, sciences humaines, sciences...), mais aucune statistique officielle ne permet de saisir précisément la part de ces étudiants en France. Tout au plus sait-on, en s'appuyant sur les données du « Panel Elèves 89 » du Ministère

¹ Orr D., Gwosc C., Netz N., 2011, Social and Economic Conditions of Student Life in Europe. Synopsis of indicators. Eurostudent IV, Hanover, Hochschul-Informations-System GmbH (HIS).

² Bennion A., Scesa A., Williams R., 2011, « The Benefits of Part-Time Undergraduate Study and UK Higher Education Policy: a Literature Review », Higher Education Quarterly, 65, 2, pp. 145-163.

³ Department for Education and Skills, 2002, « Students in further and higher education: by type of course and gender, 1970/71-1997/98 », Social Trends, 30, London, DES.

⁴ Orr D., Gwosc C., Netz N., 2011, op. cit.

⁵ Högskoleverket, 2008, Vilka är studenterna? En undersökning av studenterna i Sverige, Rapport 2008:33 R, Stockholm, Sverige.

⁶ L'enquête, menée par la Direction de l'évaluation, de la prospective et de la performance (au sein du Ministère de l'éducation nationale), interroge un échantillon représentatif des élèves de 6^e en 1989, puis les suit tous les ans jusqu'à deux ans après la fin de leur formation, et ce, pendant sept années maximum. Il est ainsi possible de retracer la carrière scolaire des étudiants dans l'enseignement supérieur.

⁷ Jones A., 2004, Review of gap year provision, London, Department for Education and Skills, p. 8.

⁸ Högskoleverket, 2008, op. cit.

⁹ Dans le Panel 89, aucune question relative aux périodes sabbatiques pendant les études n'est posée. Tout ce que l'on peut repérer, ce sont les étudiants, non-inscrits dans une formation supérieure au 1^{er} octobre de l'année du baccalauréat mais inscrits au 1^{er} octobre de l'année suivante et qui ont effectué une pause.

de l'éducation nationale et de l'enseignement supérieur⁶, que les études à distance concernent de 0,7 % à 3,2 % des étudiants entre la première et la cinquième année après le baccalauréat, bien loin des cas suédois et anglais.

Une autre modalité d'individualisation des parcours relève de l'interruption des études. Environ 8 % des candidats acceptés dans une formation supérieure au Royaume-Uni ont repoussé d'une année leur arrivée dans le cursus (*deferring*), au travers d'une procédure organisée au niveau national (via l'équivalent britannique d'Admission Post-Bac).

Si l'on définit plus largement le congé sabbatique (*gap year*), à savoir « une période

de temps entre 3 et 24 mois pendant laquelle l'individu sort de l'éducation formelle et qui se situe dans le contexte d'une trajectoire de carrière plus longue⁷ », on recense entre 200 000 et 250 000 périodes sabbatiques par an. La temporalité des études est encore bien plus libre en Suède. Prendre une année sabbatique pré-universitaire (*sabbatsår*) est une pratique davantage répandue, mais moins institutionnalisée qu'en Angleterre. Au total, 47 % des étudiants suédois ont attendu au moins deux années après l'obtention de leur baccalauréat avant d'étudier, et ce dans le but de voyager, travailler, s'engager dans la société civile... De même, ils sont nombreux à effectuer une pause longue (plus de trois semestres consécutifs) pendant leurs études⁸. Cela est permis par la souplesse des formations universitaires: aucune échéance ne contraint la durée de la formation et, après une interruption d'études, même longue, une université est tenue d'accepter un étudiant dans le même cursus d'études ou, à défaut, dans un programme proche de ses études antérieures. Cela commence à être introduit en France avec l'institutionnalisation d'une année de césure au sein de la formation. Mais, à nouveau, les statistiques officielles manquent mais, d'après les données du « Panel Élèves 1989 », environ 1,8 % des étudiants font une « pause » sabbatique entre le baccalauréat et leurs études supérieures⁹, un ordre de grandeur sans commune mesure avec les cas anglais et suédois.

LES ENJEUX PÉDAGOGIQUES AU REGARD DE L'INDIVIDUALISATION DES PARCOURS

Au-delà de la seule organisation temporelle et spatiale des parcours, la construction autonome d'un parcours d'études relève aussi de questions plus spécifiquement pédagogiques, comme le volume horaire de cours et le caractère plus ou moins pluridisciplinaire des formations.

En Angleterre, les diplômes pluridisciplinaires ne concernent qu'un faible nombre d'étudiants. Plusieurs systèmes coexistent, comme celui de la combinaison de plusieurs domaines d'études en majeure/mineure

à l'université de l'Est de Londres (VOIR ENCADRÉ 1). L'autonomie des étudiants ne réside pas tant dans l'organisation du parcours que dans la faible adéquation entre les disciplines universitaires et les domaines d'emploi¹⁰. Un diplômé en histoire trouvera aussi aisément qu'un camarade en ingénierie, en commerce ou en mathématiques, un emploi dans l'assurance ou la banque, car la spécialisation disciplinaire compte moins pour l'employeur que la qualité de l'université et la mention obtenue au diplôme. En Suède, les universités proposent généralement deux types de parcours: les programmes ou les « cursus libres » (*fristående kurs*). D'un côté, elles élaborent des programmes prédéfinis comportant, au niveau Licence, six semestres d'études dans diverses disciplines, éventuellement agrémentés d'une période de stage. De l'autre côté, l'itinéraire libre, qui concerne 37 % des étudiants suédois¹¹, leur octroie une autonomie totale de construction du parcours. L'étudiant n'est pas tenu de suivre les enseignements d'un département en particulier.

À l'inverse, il détermine chaque semestre un nouvel enseignement dans l'offre de formation de l'université (VOIR ENCADRÉ 2).

Encore une fois, les données manquent en France pour évaluer le poids réel de ces cursus non disciplinaires, mais c'est également parce qu'ils demeurent encore très rares. L'attachement aux disciplines est très important parmi les enseignants et la majeure partie des formations universitaires demeure ancrée dans une discipline donnée. Au total, le cheminement des étudiants français, long et linéaire, s'inscrit dans une trajectoire caractérisée par une logique « tubulaire »¹², les étudiants allant rapidement et sans détour d'un point A (le bac) un point B (le diplôme et le projet professionnel).

Au total, en Suède comme en Angleterre, l'organisation des études s'orchestre bien davantage qu'en France autour d'une multiplicité de parcours d'études non traditionnels, privilégiant notamment le temps partiel, les interruptions d'études et la pluridisciplinarité. ●

1. L'UNIVERSITÉ DE L'EST DE LONDRES (ANGLETERRE) : UN PARCOURS SUR-MESURE ENTRE TEMPS PARTIEL ET CURSUS PLURIDISCIPLINAIRE

L'université de l'Est de Londres offre une grande souplesse en termes de rythme de travail et d'organisation personnelle. Étudier à temps partiel (37 % des étudiants de cette université) ne requiert guère de démarches administratives. En déterminant, à chaque semestre, le nombre de modules suivis, chaque étudiant poursuit de facto un cursus à temps plein (trois modules de trois heures par semaine) ou à temps partiel. Par ailleurs, étudier à côté d'un emploi à temps plein est possible. Il suffit de suivre les enseignements proposés entre 18 h et 21 h. En effet, notamment afin de faciliter l'organisation des parcours étudiants, les enseignements sont planifiés sur trois plages horaires fixes tout au long de l'année: 9 h-12 h — 13 h-17 h — 18 h-21 h. Enfin, les études à distance concernent environ 10 % des étudiants de l'université de l'Est de Londres. Dans cet établissement, la spécialisation disciplinaire des cursus repose sur la même logique de flexibilité. Outre les diplômes disciplinaires (single honours degree), les étudiants combinent fréquemment des domaines d'études selon deux modalités: le parcours majeure/mineure (major/minor degree), avec respectivement deux tiers et un tiers des études consacrés aux deux enseignements; le parcours bi-disciplinaire (joint degree) consacré, à parts égales, aux deux spécialités. Certains étudiants associent l'Histoire avec la Littérature anglaise ou les Relations internationales, mais il est théoriquement possible de combiner l'Histoire avec le Marketing, l'Immunologie ou encore le Design. L'université de l'Est de Londres propose ainsi près de 5 000 cursus distincts au niveau Licence.

2. LE COLLÈGE UNIVERSITAIRE DE SÖDERTÖRN (SUÈDE) : UN PROGRAMME À LA CARTE

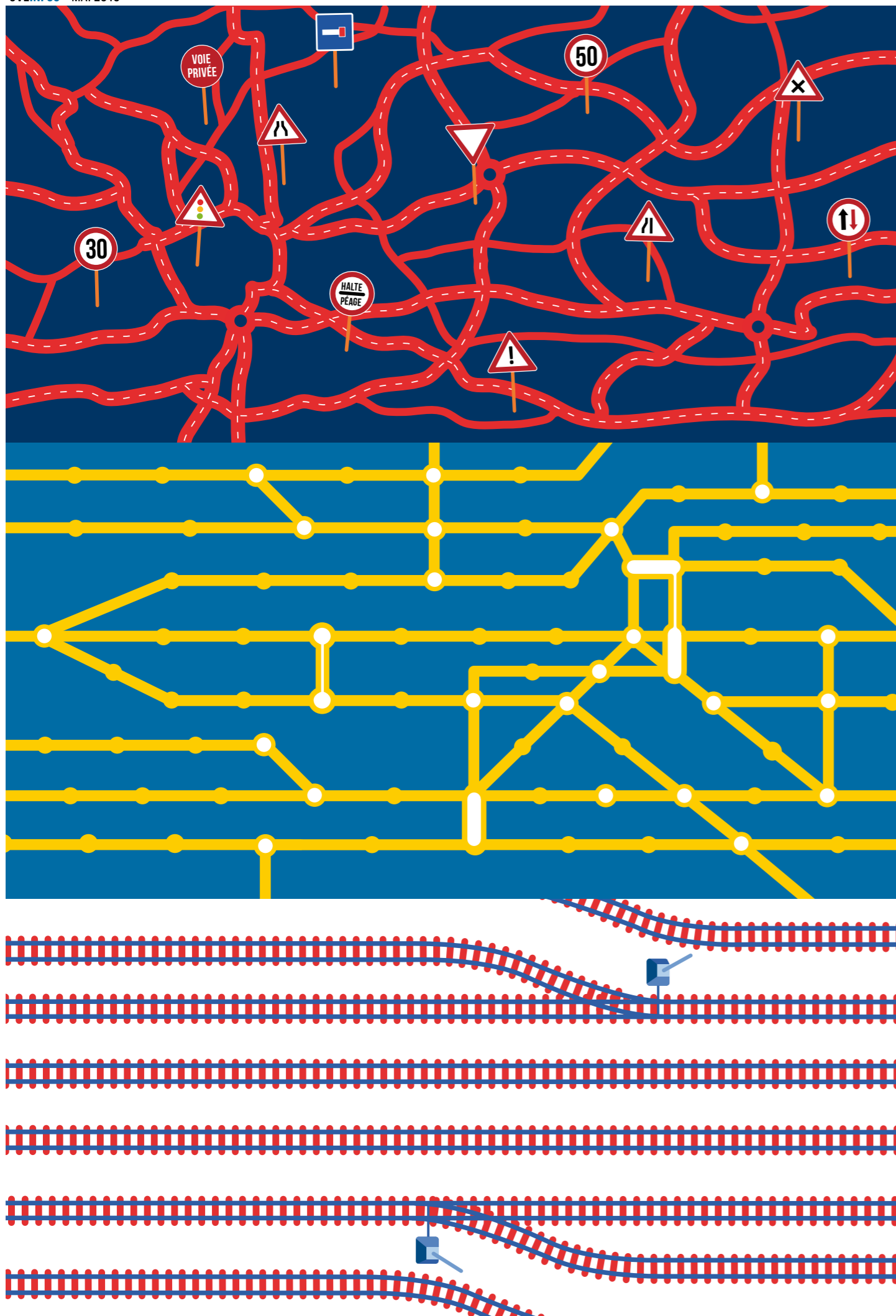
La temporalité très libre des études caractérise le collège universitaire de Södertörn en Suède dans lequel la majorité des étudiants rencontrés construisent leur cursus d'un semestre à l'autre. Au gré de leurs envies, ils suivent des enseignements, exercent une activité professionnelle ou réalisent un projet personnel, pendant un ou plusieurs semestres sabbatiques. Les étudiants peuvent aussi commencer leurs études au premier ou au second semestre universitaire sans que cela n'ait la moindre incidence sur leur cursus. L'organisation des études par semestre facilite

largement ce type de trajectoire; lorsque l'étudiant a validé six semestres d'études (parfois davantage), dont trois de niveau croissant (A, B et C) dans une discipline donnée, il obtient son diplôme de Licence. À titre d'illustration, une trajectoire typique serait, semestre après semestre: Histoire A; Philosophie A; Histoire B; Sciences politiques A; Philosophie B; Mathématiques A; Mathématiques B; Histoire C. Un tel parcours confère alors le diplôme de Licence de l'Université, avec une spécialisation en Histoire et des semestres additionnels en Sciences politiques (A), Mathématiques (A et B) et Philosophie (A et B). Tous ces semestres sont en fait entrecoupés par de multiples autres activités sociales. C'est pourquoi les étudiants suédois terminent fréquemment leur Licence bien après 25 ans mais avec un bagage d'expériences personnelles et professionnelles leur permettant de s'installer progressivement comme citoyen et travailleur.

10 Charles N., 2014, « Quand la formation ne suffit pas: la préparation des étudiants à l'emploi en Angleterre, en France et en Suède », *Sociologie du travail*, vol. 56, n° 3, juillet-septembre 2014.

11 Högskoleverket, 2008, op. cit.

12 Cam P., 2009, « La diversité des parcours: les étudiants à la croisée des chemins », in Gruel L., Galland O., et Houzel G. (dirs), 2009, *Les étudiants en France. Histoire et sociologie d'une nouvelle jeunesse*, Rennes, Presses Universitaires de Rennes, pp. 307-330.



LA MÉTAPHORE DES MOYENS DE TRANSPORTS : L'AUTOMOBILE ANGLAISE, LE MÉTRO SUÉDOIS ET LE TGV FRANÇAIS

Au fil de l'enquête, les étudiants français ont égrené un florilège de métaphores pour désigner leurs parcours d'études: un TGV qui ne s'arrête à aucune gare, un engrenage, des vœux de bonnes sœurs, un tunnel, etc. Ce n'est pas un hasard, car les parcours contrastés dans les trois pays apparaissent pleinement dans une analogie comparée des moyens de transport. Nous proposons ici de filer cette métaphore après une brève explicitation du rapport spécifique qu'entretiennent les étudiants à l'autonomie dans chacune des sociétés.

DES PARCOURS SUR-MESURE : LES ÉTUDIANTS ANGLAIS EN VOITURE, DE LA JAGUAR À LA « VOITURE DU PEUPLE »

En Angleterre, chacun doit pouvoir aménager son parcours d'études en fonction de ses contraintes professionnelles et de ses engagements personnels: un emploi, des enfants ou des parents dont l'étudiant s'occupe, ou n'importe quelle autre raison, qui n'a pas d'ailleurs à être justifiée. C'est un monde de flexibilité des études, où chacun doit être libre d'organiser son chemin, car chaque individu est unique. D'ailleurs, si la situation individuelle de l'étudiant change, le rythme d'études peut évoluer à tout moment. Les étudiants ont en effet la possibilité de s'arrêter pendant un semestre ou une année, d'alterner entre études à temps plein et à temps partiel, de ne prendre des enseignements qu'en soirée pendant un semestre, de ne commencer les cours qu'au second semestre, etc. ce qui permet d'adapter son parcours à l'organisation de sa vie personnelle. La face négative de cette forme d'autonomie est que certains la subissent davantage qu'ils ne la choisissent: les plus âgés sont plus fréquemment à temps partiel; les universités

les plus prestigieuses sont moins enclines à développer les cursus pluridisciplinaires; etc. L'adaptation du parcours à toutes les situations est donc une opportunité positive mais qui produit *in fine* des inégalités sociales, de genre... car il n'y a guère de « choix » réel pour tous les étudiants dans un système d'enseignement supérieur fortement hiérarchisé qu'est le système anglais. Ainsi, en Angleterre, un peu à l'image de la circulation automobile, chaque étudiant peut rejoindre de manière autonome la destination qu'il désire. Tout est possible, même les trajets les plus sinueux, si tant est que l'on sache ce à quoi l'on aspire. En tant que conducteur responsable de son périple, chacun est libre de se déplacer à son rythme, pourquoi pas en s'arrêtant quelque temps au bord de la route. Mais n'est pas pilote de course qui veut. Comme la Jaguar n'est pas la « voiture du peuple », chacun n'a pas l'opportunité d'avancer à la même vitesse. De la même manière, le « sens du placement »¹³, sorte de GPS social, n'est guère démocratisé si bien que tout le monde ne dispose pas du même niveau d'information sur l'état des routes et les itinéraires à éviter. Enfin, les possibilités de se réorienter s'amenuisent à mesure que l'on s'approche de sa destination et que les frais¹⁴ commencent à s'accumuler. Transport théoriquement symbole de liberté individuelle, les aléas inhérents à la conduite automobile ne manquent pas dans ce véritable jeu des « 1000 bornes » que constitue la construction de son parcours scolaire pour les étudiants anglais.

À CHACUN SON CHEMINEMENT : LES ÉTUDIANTS SUÉDOIS DANS LES DÉDALES DU MÉTRO

En Suède, la logique d'individualisation est tout aussi prégnante qu'en Angleterre, la responsabilisation de l'individu en moins. Les trajectoires d'études et d'emploi sont très progressives, si bien qu'il n'y a aucune

urgence dans les études, ni aucun besoin de s'insérer professionnellement. En effet, on obtient bien souvent sa Licence ou son Master à 28 ans, en ayant alterné entre études, emplois, activités personnelles ou associatives: la question de l'insertion sociale et professionnelle ne se pose pas puisque le diplômé a déjà de nombreuses expériences professionnelles, un réseau important, une vie familiale... L'autonomie dont jouissent les étudiants suédois réside bien dans un choix réel entre des expériences possibles, avec une organisation des études à la carte: étudier à temps partiel ou à temps plein; suivre un cursus libre, habituellement pluri-disciplinaire et avec une vision large, ou plutôt un cursus plus spécialisé débouchant sur des professions facilement identifiables; interrompre ses études ou les faire rapidement. Au final, c'est bien d'un cheminement dont il s'agit, à savoir d'une progression graduelle vers son projet de vie, ce qui est un objectif accessible dans le cadre d'un système d'enseignement supérieur suédois très homogène. D'où la métaphore suédoise du métro: une infrastructure collective où chaque individu se déplace à son gré. Si l'on choisit une destination au départ, il est possible d'en changer à tout moment. Mais plus l'on se rapproche de l'arrivée, plus dévier de cet objectif initial est consommateur de temps. Évidemment, cette libre détermination de la destination finale repose là aussi sur une totale autonomie du choix du trajet. Par ailleurs, dans le métro, la logique réticulaire domine. On se déplace certes au même rythme entre les stations, mais l'on peut revenir en arrière, prendre une autre ligne, sortir du métro quelque temps ou, tout simplement, changer de wagon. Avec sa carte de transport, on est en outre libre de circuler indéfiniment dans le dédale des couloirs du métro. Le parcours se construit dès lors au gré des envies et, si l'on peut viser sa destination dès le départ, on peut également s'établir à tout moment, n'importe où, de façon temporaire ou définitive.

13 Bourdieu P., 1978, « Classement, déclasserement, reclasserement », Actes de la recherche en sciences sociales, 24, pp. 2-22.

14 Référence aux frais de scolarité désormais autour de 10000 euros par an en Angleterre (voir l'ouvrage complet).

DES ÉTUDES BIEN ORDONNÉES : LES ÉTUDIANTS FRANÇAIS À LA VITESSE TGV

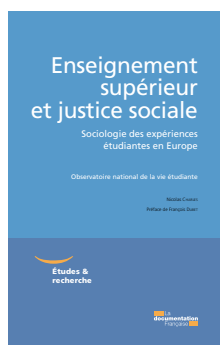
Contrairement à l'Angleterre et à la Suède, le système d'enseignement supérieur français n'est pas construit autour de la notion de « parcours non traditionnel d'études », qui constitue un impensé à la fois des recherches sociologiques et des données statistiques sur l'enseignement supérieur. Rares sont ceux qui adaptent leur parcours, car cette pratique caractérise l'étudiant en échec du point de vue de l'institution universitaire. Faire une pause pendant sa formation, c'est prendre le risque de se confronter à l'incompréhension manifeste des enseignants et parfois de ses proches et, surtout, de ne jamais reprendre ses études. Le parcours

traditionnel d'études marque encore profondément le système d'enseignement supérieur français et il s'agit bien pour les jeunes français de répondre à une norme très claire de ce qu'est un étudiant : étudier sans s'arrêter et à temps plein, c'est-à-dire en limitant au strict minimum ses autres activités sociales (travail et famille notamment), et s'inscrire dans une logique disciplinaire ; et cela même si le système d'enseignement supérieur français reste très segmenté, conséquence de la dualité toujours prégnante entre universités et grandes écoles.

Dès lors, en France, le parcours d'études se conçoit davantage comme un voyage en TGV. Bien choisir sa destination dès le départ est capital, car tout changement de direction s'avère délicat et coûteux en temps. Une fois monté dans le train, la trajectoire est fortement linéaire et il n'y aura guère que quelques gares avant l'arrivée. Par intermittence, il est bien possible de descendre du TGV avant d'atteindre la destination

finale, mais encore faut-il en avoir le courage lorsque le train marque un court arrêt en gare, avant de repartir pour plusieurs centaines de kilomètres. En effet, une fois descendu, on a souvent peu de temps pour décider d'y remonter et on ne connaît pas nécessairement à l'avance les correspondances qui seront offertes en gare. Au cours du trajet, tout le monde est tenu de se déplacer au même rythme en vue d'arriver le plus rapidement possible à destination, sans guère d'arrêt ou retour en arrière envisageables. Symbole de vitesse et d'efficacité, le TGV impose ainsi deux contraintes : la rigidité des horaires et la difficulté à changer de destination en cours de voyage. Détail non sans importance, pour la même destination sociale, il y a bien souvent deux niveaux de confort : en première classe, un nombre restreint de voyageurs, un service à la carte et une ambiance studieuse ; en seconde classe, des wagons surpeuplés et des conditions de voyage dégradées. ●

POUR EN SAVOIR PLUS



« ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR
ET JUSTICE SOCIALE »
**SOCIOLOGIE DES
EXPÉRIENCES
ÉTUDIANTES EN EUROPE**

Nicolas Charles,
La documentation
Française,
septembre 2015
*Préface de
François Dubet*

À partir d'une enquête comparée en France, en Angleterre et en Suède, cet ouvrage montre que chaque système d'enseignement supérieur est guidé par une conception de la justice sociale à laquelle les politiques publiques se réfèrent implicitement. Il ne s'agit donc pas tant de dénoncer certaines inégalités ou de souligner l'iniquité de notre système que de comprendre comment une société donnée construit sa propre définition de ce qui est juste.

Dans ce but, cet ouvrage s'attache à suivre les trajectoires étudiantes en s'arrêtant sur quatre étapes majeures de leur parcours : le financement de leurs études, les mécanismes de sélection, les modalités de leur formation et, enfin, leur arrivée sur le marché du travail. Ce livre s'interroge ainsi sur les expériences vécues de l'enseignement supérieur pour mieux mettre en perspective la question étudiante telle qu'elle est

aujourd'hui débattue en France. Pourquoi une partie des jeunes français se représentent-ils leur parcours d'études puis de vie au travail comme le passage dans un long tunnel sans retour en arrière possible ? La quasi-gratuité des formations garantit-elle vraiment l'accessibilité financière de l'enseignement supérieur ? En quoi l'organisation des parcours d'études, des procédures de sélection et du financement empêche-t-elle l'émergence d'une véritable formation tout au long de la vie ? Pour quelles raisons la société française sacralise-t-elle le mérite scolaire et croit-elle à une forte adéquation entre formations et emplois, deux idéaux impossibles à atteindre et produisant de grandes injustices parmi les étudiants ? Sur toutes ces questions, l'ouvrage propose de nouvelles pistes de recherche et d'action.

Commander l'ouvrage :
www.ladocumentationfrancaise.fr



**OBSERVATOIRE NATIONAL
DE LA VIE ÉTUDIANTE**

OBSERVATOIRE NATIONAL DE LA VIE ÉTUDIANTE
60 boulevard du lycée
92171 Vanves CEDEX
TÉL. 01 71 22 98 00
Courriel communication.ove@cno.us.fr
Site www.ove-national.education.fr

Twitter @ove_national
Facebook www.facebook.com/ovenational

OVE INFOS
Directrice de publication : Monique Ronzeau
Coordination scientifique : Élise Tenret
Conception graphique :
agence Comme un Arbre !
© OVE 2016 - ISSN : 1638-8542