

FÉDÉRATION NATIONALE DES ASSOCIATIONS  
REPRÉSENTATIVES DES ÉTUDIANTS EN SCIENCES SOCIALES



LIVRE BLANC  
DE L'ARES

ARES

ARES

# SOMMAIRE

## PREMIÈRE PARTIE LES DOUZE TRAVAUX DE L'ARES

---

- I. Orienter les Sciences Sociales vers la formation tout au long de la vie ..... 19
- II. Harmoniser nos filières de Sciences Sociales par le biais d'un premier semestre commun et de passerelles ..... 21
- III. Favoriser un accompagnement personnalisé de l'étudiant par le biais d'un service d'orientation efficace et par la création du tutorat ..... 22
- IV. Avoir une réelle professionnalisation des enseignements en Licence, Master et Doctorat en favorisant les échanges avec les entreprises 23
- V. Instaurer des stages pour tous les cycles..... 24
- VI. Veiller à un épanouissement enrichissant de la vie étudiante 24
- VII. S'engager en faveur d'une lecture transversale du monde de l'enseignement supérieur pour une réflexion plus aboutie ..... 26
- VIII. Sauvegarder nos filières face aux difficultés qui menacent nos formations ..... 27
- IX. Protéger les principes qui nous rassemblent comme la démocratisation de l'Enseignement Supérieur face à la prolifération de problématiques comme celles des écoles privées ..... 28
- X. Replacer l'Enseignement Supérieur au cœur des préoccupations en permettant à chacun de s'en saisir et d'en comprendre les enjeux 28
- XI. Développer et encadrer le contrôle continu intégral, qui constitue une réelle chance de réussite pour l'étudiant..... 29
- XII. Avoir une réelle politique de langues, pour que le niveau de l'étudiant soit en adéquation avec les attentes du marché de l'emploi ..... 30

DEUXIÈME PARTIE  
ACCESSIBILITÉ DE L'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR

---

<b>I. CONSTAT</b> .....	33
<b>A] Le cadre législatif</b> .....	33
▶ Le droit à la poursuite d'études doit être préservé	
▶ Le processus de Bologne et le cycle LMD doivent être respectés	
<b>B] Les abus des facultés</b> .....	34
▶ Toute sélection à l'entrée de l'Université doit être interdite	
▶ La réduction des effectifs ne doit aucunement se pratiquer	
<b>C] La concurrence du privé et des instituts</b> .....	35
▶ La transmission du savoir ne peut subir une sélection par l'argent	
▶ L'enseignement privé ne peut supplanter les filières publiques	
<b>II. VERS DES SOLUTIONS EFFICACES FACE AU CONTINGENTEMENT</b> .....	36
▶ Un audit sur l'occupation des infrastructures doit être réalisé	
▶ Les plannings de cours doivent être échelonnés	
▶ Les capacités d'accueil doivent être votées en conseil	
<b>III. EN FINIR AVEC LA SÉLECTION PAR L'ÉCHEC : VERS L'ORIENTATION ACTIVE</b> .....	38
▶ L'entrée en professionnalisation courte doit poursuivre un projet	
▶ L'orientation active doit être la priorité de l'entrée à l'Université	

**I. TRANSVERSALITÉ**..... 42

**A] Vers un premier semestre commun en Sciences Sociales** 44

*1 - Rappels historiques sur l'enseignement des Sciences Sociales*

- ▶ La transversalité des Sciences Sociales doit être relevée
- ▶ Un premier semestre commun doit être mis en place
- ▶ La spécialisation progressive doit être maintenue

*2 - Promotion et ancrage de la pluridisciplinarité*

- ▶ Les filières de Sciences Sociales en sembleraient mises en valeur
- ▶ L'orientation active serait efficiente en Sciences Sociales
- ▶ Échec et réorientations tardives en seraient limités
- ▶ Des matières connexes et options doivent y être proposées
- ▶ Un système de majeures-mineures doit s'y imposer
- ▶ L'information des étudiants sur les filières en sortirait efficiente
- ▶ Une maquette-type modulable de l'ARES peut déjà être retenue

*3 - La mise en place matérielle et logistique*

- ▶ La maquette du premier semestre commun doit être modulable
- ▶ Une UE d'actualité doit y être créée
- ▶ La culture générale doit y être enseignée
- ▶ Les relations internationales doivent y trouver une juste place
- ▶ Une UE libre doit permettre une ouverture disciplinaire

**B] Vers une optimisation des méthodes de contrôle de compétences et de connaissances** ..... 58

*1 - Éléments juridiques et normatifs*

- ▶ Les MCCC doivent permettre la consécration de compétences
- ▶ Un privilège doit être accordé au contrôle continu

*2 - Les différentes modalités de contrôle des connaissances*

- ▶ L'étudiant doit avoir le choix dans ses MCCC

- ▶ Une MCCC hybride pourrait constituer une pratique positive

### 3 - *L'étudiant au centre de ses compétences*

- ▶ Il est nécessaire de placer l'étudiant au centre de sa formation
- ▶ Les MCCC doivent s'adapter à chaque intellectuel
- ▶ Les étudiants doivent développer une expérience compétente
- ▶ Les MCCC doivent s'adapter à chaque objectif d'enseignement

## C] **Vers une pédagogie innovante, ou la poursuite de l'efficace**

66

### 1 - *L'approche par les pairs : la sacralisation du tutorat*

- ▶ L'égalité institutionnelle doit être vecteur de transmission
- ▶ Une proximité doit exister entre les enseignants et les apprenants
- ▶ L'enseignant doit tirer une expérience des séances de tutorat

### 2 - *L'Enseignement Supérieur à l'ère du numérique*

- ▶ Le recours aux NTIC doit être instauré
- ▶ L'investissement doit se tourner vers l'économie du numérique
- ▶ Les ENT doivent servir à la diffusion de ces outils
- ▶ Les transports de l'enseignement doivent varier

### 3 - *Le langage : entre oralité et langues étrangères*

- ▶ Les compétences orales doivent intégrer les enseignements
- ▶ Une approche professionnelle de l'oralité doit être initiée
- ▶ Les agrémentations orales gratuites doivent être favorisées
- ▶ Les méthodes d'enseignement de l'oral doivent être réinventées

### 4 - *La pédagogie : force et renommée de l'innovation*

- ▶ De nouvelles méthodes doivent être expérimentées
- ▶ La méthode de la classe inversée doit être largement envisagée
- ▶ La gestion des locaux doit ainsi être revue
- ▶ Des événements doivent pouvoir compléter les enseignements
- ▶ L'enseignement de la culture générale doit être intégré

## **II. AES** ..... 76

### **A] Aux origines de la filière AES** ..... 77

#### *1 - La création, un objectif de proximité avec les territoires*

- ▶ La transdisciplinarité doit être au centre de la filière AES
- ▶ La lisibilité des diplômes en AES doit redevenir centrale

#### *2 - L'impact du processus de Bologne*

- ▶ La protection des diplômes en AES doit être demandée par tous
- ▶ Les spécificités de la filières AES doivent être préservées

### **B] Les positions de l'ARES** ..... 80

#### *1 - Restructuration importante et axes forts*

- ▶ L'AES doit redevenir une filière en trois cycles
- ▶ Un tronc commun doit être créé pour les deux premières années
- ▶ La troisième année doit devenir une spécialisation
- ▶ Des assises nationales de la filière AES doivent être convoquées
- ▶ Une cohérence nationale des Licences AES doit être maintenue
- ▶ Les certifications doivent mettre en valeur la filière AES
- ▶ Un stage doit être obligatoire en Licence d'AES
- ▶ La filière AES doit être ouverte à de nouvelles certifications
- ▶ Les Masters d'AES doivent se concentrer sur les territoires
- ▶ Le stage et l'alternance doivent entrer dans les Masters d'AES
- ▶ Les professionnels doivent participer à la création des maquettes

#### *2 - Communication accrue sur la filière*

- ▶ Cette communication auprès des lycéens doit être améliorée
- ▶ Les professionnels doivent connaître les avantages de la filière
- ▶ Des réseaux d'anciens étudiants doivent être créés

### III. DROIT ..... 86

#### A] Les méthodes d'enseignement du Droit : entre archaïsme et hermétisme ..... 89

##### 1 - Des méthodes d'enseignement figées entre immobilisme et déséquilibre

- ▶ La proportion de cours magistraux doit être réduite
- ▶ Le taux d'encadrement doit aller vers un suivi personnalisé
- ▶ La balance des coefficients doit être mieux équilibrée
- ▶ Les coefficients doivent prendre en compte le volume des cours
- ▶ L'utilisation des ECTS doit correspondre à l'esprit de Bologne

##### 2 - Des méthodes d'évaluation figées dans le théorique

- ▶ Les MCCC doivent prendre compte de la pratique juridique
- ▶ Les compétences juridiques doivent être au coeur des MCCC
- ▶ Le monde professionnel doit importer dans les MCCC
- ▶ La composition des sujets doit inclure des professionnels
- ▶ Les sources codifiées doivent être autorisées durant les examens
- ▶ La durée des examens doit permettre une bonne restitution

#### B] La filière Droit en marge de la professionnalisation<sup>98</sup>

##### 1 - Des enseignements peu professionnalisants

- ▶ Les professionnels doivent être mis au centre d'événements
- ▶ Des UE peuvent être axées sur la professionnalisation
- ▶ Les professionnels doivent co-construire les maquettes
- ▶ Des cliniques juridiques doivent voir le jour

##### 2 - Des formations et des enseignements ne préparant pas de façon optimale aux concours

- ▶ La note de synthèse doit se pratiquer dès la troisième année
- ▶ L'oral doit prendre davantage de place dans les MCCC
- ▶ Pour les oraux dispensables, la note de cours doit être conservée
- ▶ Le bloc Master doit être uni et entier pour être valorisé
- ▶ Les concours juridiques doivent être déplacés en fin de Master
- ▶ Chaque année de Master doit être affublée d'un coefficient 2
- ▶ La valeur de chaque année doit compter dans les concours

## IV. ÉCONOMIE..... 108

### A] Vers un enseignement pluridisciplinaire de l'Économie 109

*1 - Augmentation de la part d'enseignement accordée au courant de pensée économique hétérodoxe*

- ▶ La création d'une seconde section économique n'est pas souhaitée
- ▶ Une dichotomie disciplinaire doit être observée au CNU
- ▶ Une place doit être faite à l'hétérodoxie dans les universités

*2 - La place de l'économie dans les formations d'Économie et de Gestion*

- ▶ La mise en pratique doit être alliée aux enseignements
- ▶ Les enseignements d'Économie et de Gestion sont indissociables
- ▶ Les formations d'Économie-Gestion doivent être lisibles

### B] L'orientation des étudiants en Économie et Gestion 111

*1 - L'orientation en Économie*

- ▶ Les facultés doivent conseiller l'orientation en Économie-Gestion
- ▶ L'Université doit rendre ses formations attractives
- ▶ Une annexe descriptive au diplôme doit devenir la règle
- ▶ Une mise en relief des compétences doit être instituée

*2 - L'innovation en Économie*

- ▶ Des UE libres ou d'engagement doivent être créées
- ▶ Les stages doivent être généralisés dès la Licence
- ▶ Les universités doivent organiser des activités professionnalisantes
- ▶ L'année de césure doit être strictement appliquée
- ▶ L'alternance doit se développer en Licence et en Master
- ▶ Une UE PPP doit être uniformément créée dans toutes les facultés
- ▶ Des présentations de métiers doivent être attribuées aux étudiants

**C] Vers une meilleure insertion professionnelle ..... 114**

*1 - L'insertion au coeur des problématiques*

- ▶ Les formations doivent être en adéquation avec la finalité
- ▶ Une spécialisation progressive doit être mise en place

*2 - Le réseau*

- ▶ Les facultés doivent mettre en avant les réseaux d'anciens
- ▶ Une politique de suivi des néo-diplômés doit être développée
- ▶ Des plateformes virtuelles doivent être créées en conséquence
- ▶ Une campagne de sensibilisation doit être organisée
- ▶ Les facultés doivent profiter des applications dédiées aux réseaux

**V. IAE..... 117**

**A] Résoudre les défauts de la sélection ..... 118**

- ▶ Les IAE doivent demeurer libres d'utiliser le SIM
- ▶ La sélection doit être uniformisée sur tout le réseau
- ▶ L'examen de langues doit être adapté à chaque niveau de cursus
- ▶ Les tests de langues ne doivent pas être obligatoires
- ▶ Le premier passage de ces tests doit être gratuit pour les boursiers
- ▶ Le SIM doit être adapté au niveau de chaque candidat
- ▶ Le passage en année supérieure doit se faire selon les résultats
- ▶ Le prix du SIM ne doit pas connaître d'augmentation
- ▶ Le passage du SIM doit être deux fois gratuit pour les boursiers
- ▶ Les IAE doivent afficher le critère qui leur semble primordial
- ▶ Un site doit permettre de passer les entretiens d'entrée à distance

**B] De la gestion des flux à l'orientation ..... 120**

- ▶ La plateforme APB doit être le seul moyen d'inscription en L1
- ▶ Une plateforme doit être créée pour les étudiants d'autres années

**C] Point d'honneur à l'engagement étudiant ..... 122**

- ▶ Les initiatives étudiantes doivent être encouragées et soutenues

- ▶ Un système de gratification pour le bénévolat doit être créé
- ▶ Une meilleure communication doit promouvoir les IAE

**D] Au sein de l'organisation générale des IAE ..... 123**

- ▶ IAE France doit instaurer une organisation commune des IAE
- ▶ Le site d'IAE France doit être la base de l'orientation en IAE
- ▶ Le programme ambassadeur IAE doit être développé
- ▶ IAE France doit impulser un sentiment d'appartenance

**VI. RECHERCHE ..... 124**

**A] Introduction à l'univers du doctorant : rencontre en terrain connu ..... 125**

*1 - Repères et appréhension du pèlerin sur le chemin du troisième cycle*

- ▶ Le doctorant doit être reconnu pour son apport aux universitaires
- ▶ La Recherche doit être reconnue pour son apport à la société
- ▶ Les universités doivent collaborer avec le monde professionnel

*2 - Vie quotidienne du doctorant : constat financier et implications représentatives*

- ▶ Les doctorants doivent bénéficier d'une assise financière stable
- ▶ Le lien Enseignement Supérieur/Recherche doit être consolidé

**B] Vie et avenir du doctorant ..... 133**

*1 - Le doctorant, cet ancien étudiant finalisant son deuxième cycle*

- ▶ Plusieurs financements de recherche doivent exister
- ▶ Le nombre de vacataires ne doit pas aller vers une inflation

*2 - Le doctorant, une chrysalide intellectualisée dans l'optique de parfaire la connaissance dans un domaine déterminé*

- ▶ L'expérience professionnelle doit être facilitée par l'Université
- ▶ L'expérience d'enseignement doit être valorisée

*3 - Le doctorant, ce futur diplômé à Bac+8*

- ▶ Le système de qualification des thèses doit être revu
- ▶ Les pouvoirs publics doivent soutenir les passerelles
- ▶ Une meilleure communication sur le doctorat doit voir le jour

QUATRIÈME PARTIE  
L'ÉPANOUISSEMENT DANS LA VIE ÉTUDIANTE

---

**I. LE DROIT À LA CITOYENNETÉ ENGAGÉE** ..... 146

**A] Une abstention historique des jeunes pour plusieurs raisons**  
..... 147

- ▶ L'exemplarité politique doit être au centre des priorités
- ▶ Les branches jeunesse des partis doivent respecter leurs missions
- ▶ Une communication doit expliquer les fonctions des institutions

**B] La citoyenneté : un débat permanent** ..... 150

- ▶ Abaisser l'âge du droit de vote n'est pas d'actualité
- ▶ Intéresser la jeunesse à la Chose Publique doit être une priorité
- ▶ Rendre le vote obligatoire est contre-productif
- ▶ Les pouvoirs publics doivent s'intéresser à la jeunesse

**C] Des conséquences en phase avec une nouvelle époque** 152

- ▶ L'image des responsables politiques doit changer
- ▶ Le vote doit redevenir un outil revendicatif

**D] Au-delà de la consommation, l'importance de s'engager** 153

- ▶ Une communication pédagogique doit être mise en place
- ▶ Des formations civiques doivent être dispensées jusqu'au Bac
- ▶ Les enseignants doivent pouvoir s'appuyer sur des responsables
- ▶ Des recherches scolaires sur les institutions doivent être menées
- ▶ Les enseignements doivent prendre en compte l'actualité
- ▶ Le numérique doit être un vecteur de sensibilisation

## II. POUR EN FINIR AVEC DES CONDITIONS DE VIE INACCEPTABLES

..... 157

### A] Moyens financiers ..... 159

#### 1 - L'exercice d'une activité concurrente ou non aux études

- ▶ L'indépendance financière des étudiants doit être appuyée
- ▶ Les activités professionnelles parallèles doivent être évitées

#### 2 - La nécessité et les dérives de l'exercice de cette activité

- ▶ La précarité étudiante doit disparaître
- ▶ La santé ne doit pas être impactée par ces difficultés financières

### B] Dérives ..... 162

#### 1 - Prostitution étudiante

- ▶ Une sensibilisation à cette question doit être créée
- ▶ La mise en danger des étudiants doit disparaître
- ▶ Les séquelles de cette situation doivent être évitées

#### 2 - Isolement social et précarité psychologique

- ▶ Les aides sociales doivent permettre de vivre dans la dignité
- ▶ Cet isolement social et financier ne doit plus mener au suicide

### C] Répercussion sur les conditions d'études ..... 166

#### 1 - La question de l'absentéisme

- ▶ Les étudiants ne doivent pas vivre dans la compromission
- ▶ Les étudiants ayant un emploi doivent choisir leurs heures de TD

#### 2 - La question de la réussite aux examens

- ▶ La réussite aux examens ne peut impacter la vie de étudiants
- ▶ La poursuite des études ne peut handicaper la santé des étudiants

### D] Le manque final de débouchés professionnels ..... 168

- ▶ Les contrats précaires doivent être évités
- ▶ Les universités doivent faciliter l'arrivée sur le marché du travail

**I. DÉFINITION ET CONTEXTE DE L'INSERTION PROFESSIONNELLE**

..... 171

- ▶ Les outils d'insertion professionnelle doivent être optimisés
- ▶ Les enseignements doivent être pratiques et professionnalisants
- ▶ La transmission des compétences est primordiale

**II. LA FORMATION UNIVERSITAIRE, VOLET PÉDAGOGIQUE** 174

**A] L'Université, actrice de la vie professionnelle des étudiants**

..... 174

- ▶ Les nouvelles technologies doivent être au centre de l'insertion
- ▶ Les formations doivent s'adapter aux pratiques professionnelles

**B] La nécessité de l'incursion du monde professionnel** 175

*1 - Les jeux d'entreprises*

- ▶ L'intégration d'un modèle professionnel doit être privilégié
- ▶ La mise en situation réelle doit s'imposer

*2 - Une professionnalisation des enseignements*

- ▶ Les réalités du marché du travail doivent intégrer les formations
- ▶ Les professionnels doivent co-construire les maquettes
- ▶ Les professionnels doivent intervenir dans les formations
- ▶ Des stages doivent être appliqués en Licence

*3 - Un apprentissage des notions élémentaires du Droit social*

- ▶ Comprendre le fonctionnement d'une entreprise est primordial
- ▶ Avoir une vision de la relation en entreprise est une priorité

**C] Les BAIP : quels modèles, quelles corrections ? ....** 179

- ▶ La visibilité des BAIP doit être revue
- ▶ Des stands permettraient aux BAIP de se faire connaître
- ▶ Les mondes professionnel et universitaire doivent unir leur force

<b>III. IMMERSION DANS LE MONDE PROFESSIONNEL .....</b>	<b>181</b>
<b>A] Une ouverture sur la vie de l'entreprise : de l'utilité du stage</b>	
.....	182
▶ Le stage doit être généralisé à tous les cycles	
▶ Un système de sanction/gratification doit être mis en place	
▶ Un système de gratification positive doit être institué	
<b>B] Un tremplin vers l'embauche : de l'importance de l'alternance</b>	
.....	185
▶ Le seuil de la CSA doit être augmenté	
▶ Un statut d'alternant doit être fixé	
▶ Une carte "alternant" doit être créée	
<b>C] L'accompagnement des néo-diplômés à la recherche d'emploi</b>	
.....	189
▶ Une aide doit exister jusqu'à la signature du premier contrat	
▶ Des aides spécifique au logement doivent être créées	
▶ L'université doit connaître le tissu local	
▶ La valorisation de la professionnalisation est primordiale	



## Introduction par Alexandre ARLIN, Président de l'ARES

*« Nous devons construire une société apprenante capable d'évoluer en permanence où chaque individu a appris à apprendre tout au long de sa vie, professionnelle et citoyenne. »*

Joseph Stiglitz

Il n'y a pas de plus belle phrase que celle de l'économiste américain Joseph Stiglitz pour rappeler à cette communauté qui œuvre chaque jour pour un Enseignement Supérieur plus efficient, la beauté de l'objectif à atteindre.

Dans un monde en perpétuel mouvement à la fois économique, démographique mais aussi idéologique, l'Université, le savoir, reste la meilleure arme contre un obscurantisme menaçant.

L'Université est un lieu propice aux apprentissages en tous genres, mais elle est bien plus que cela ! Vecteur de citoyenneté et d'humanisme, l'Université se doit d'être, de rester et de devenir un lieu d'émancipation collective où chaque individu peut, par le biais de l'apprentissage et de la connaissance, se découvrir des convictions, des engagements, se façonner soi-même selon l'appréhension du monde qui l'entoure.

En plus d'une ouverture sur les connaissances du monde entier, elle est également un lieu d'ouverture sur les autres. Le gain social d'un système d'Enseignement Supérieur pour un pays ne se mesure pas seulement par la transmission de savoir, non c'est bien tout ce qui gravite autour qui apporte à la société. Elle en fait des acteurs ayant accompli l'apprentissage de leur vie, capable de vivre ensemble, d'aimer vivre ensemble et surtout d'innover pour le bien être de chacun. La richesse de cette Université profondément humaine se mesure par la diversité de ses usagers. Ce lieu fabuleux de mixité sociale, d'expression publique et politique est la manifestation d'une jeunesse avide de savoir et, malgré les tentatives des pouvoirs publics, profondément enthousiaste.

C'est pour toutes ces raisons que l'ARES (fédération nationale des Associations Représentatives des Étudiants en sciences Sociales) profondément attachée aux valeurs d'un service public d'Enseignement Supérieur, étayera dans ce recueil un ensemble de positions visant non seulement à améliorer les conditions d'enseignement des Sciences Sociales mais aussi à les rendre accessibles au plus grand nombre. La démocratisation de l'accès à l'Enseignement Supérieur, notamment en Sciences Sociales, est un des défis majeurs du 21ème siècle

C'est en servant cet objectif, que l'ARES a, en toute humilité, établi ce Livre Blanc permettant ainsi à ses lecteurs de pouvoir envisager des solutions prises sous un autre prisme : celui des étudiants en Sciences Sociales.

Avant de laisser le lecteur se délecter de toutes ces réflexions sur l'ESR, j'aimerais adresser un mot de remerciement à toutes les personnes qui ont rendu la publication de ce livre possible. Mes premières pensées vont aux administrateurs qui, depuis sept ans, sont force de propositions et de débat sur tout ce qui touche aux Sciences Sociales.

J'aimerais également remercier les bureaux précédents pour les grands travaux qui ont été menés depuis la création de la Fédération et sans lesquels cet ouvrage serait dépourvu de toute sa richesse. Enfin, je souhaite témoigner toute ma gratitude et ma reconnaissance à Pierre Beaupel, Vice-Président en charge de l'ESR, qui a effectué un travail de synthèse et de rédaction titanesque dans des délais serrés pour permettre cette publication.

## PREMIERE PARTIE

### LES DOUZE TRAVAUX DE L'ARES

La mission de l'ARES, axée sur l'encadrement des filières d'Administration Économique et Sociale (AES), de Droit, d'Économie, de Gestion, d'Institut d'Administration des Entreprises (IAE) et de Sciences politiques, amène la Fédération à s'intéresser aux nombreux enjeux qui parsèment la vie et la formation des étudiants en Sciences Sociales.

De l'orientation à la sortie du Baccalauréat jusqu'à l'insertion professionnelle, le travail de l'ARES aborde, depuis sa création en 2010, une série de réflexions dont la finalité serait d'amener tant les responsables politiques et universitaires que le débat public à se pencher sur ces problématiques dont l'écoute, voire la résolution, est plébiscitée par les étudiants eux-mêmes en premier plan, mais aussi par de nombreux spécialistes.

Les valeurs de l'ARES, défendant sempiternellement et définitivement l'idée d'un caractère transdisciplinaire pour les études en Sciences Sociales, ont amené la Fédération à appréhender des problématiques communes à ses différentes filières. L'objectif de cette vision est simple et évident : il s'agit de décroiser les parcours afin de donner aux étudiants en Sciences sociales la chance d'acquérir un savoir tout aussi complet que conscient des thèmes et disciplines sous-jacents à sa spécialité.

En guise d'objectifs et de chantiers, l'ARES a ainsi dressé une liste de 12 priorités dont la mise en application et l'élaboration nécessitent un travail de fond ainsi qu'une synergie de tous les acteurs capables de réaliser leurs

exigences à la fois urgentes et primordiales pour les étudiants en Sciences Sociales.

La Fédération estime ainsi qu'il est urgent de prendre conscience de multiples enjeux, de la vie étudiante à l'accessibilité de l'Enseignement Supérieur, de l'insertion professionnelle à la transversalité des disciplines de Sciences Sociales, afin de construire un socle de formations attractives et de méthodes d'apprentissage optimales. Les étudiants ayant opté pour les filières que nous représentons doivent impérativement bénéficier d'un cursus en totale adéquation avec leur avenir professionnel et le contexte national du monde du travail.

## I – ORIENTER LES SCIENCES SOCIALES VERS LA FORMATION TOUT AU LONG DE LA VIE

Au gré des transformations manifestes du contexte de l'insertion professionnelle, on peut légitimement se demander si l'Enseignement Supérieur est capable de faire face à la situation et de soulever les montagnes qui se dressent progressivement entre le monde du travail et les néo-diplômés. Plus encore, on peut se questionner sur la volonté des professionnels universitaires à faire évoluer ces institutions dans le bon sens de l'histoire.

Car l'époque que nous vivons apporte son lot de nouveautés, d'exigences et de surprises. La mutation opérée par les entreprises et les établissements amène l'ARES à se pencher sur des préoccupations qui touchent de près non seulement l'insertion des jeunes mais aussi leur capacité à se réorienter ou à évoluer durant leur carrière professionnelle. Les fluctuations multiples du monde du travail, le développement des nouvelles technologies, la plus grande mobilité des individus, l'utilisation de nouvelles pratiques au sein des entreprises, l'extinction de certaines professions devant le développement de certaines autres ou bien la transformation profonde de certains secteurs d'activité amènent l'Enseignement Supérieur à se diriger avec force sérieux vers les possibilités de préparer les futurs actifs à la pratique d'un métier voué au changement durant la carrière.

C'est alors que s'est opéré un bouleversement de l'enrichissement intellectuel des actifs. La nébuleuse universitaire et savante dont la substantifique moelle pouvait évoluer au gré des époques et participer à la

création des futures étoiles professionnelle est alors devenue une constellation bien établie et pétrie de règles fixes et académiques. Son désir légitime d'expansion a, alors, contribué à disperser ses astres aux quatre coins d'une insertion en manque d'optimisation.

A contrario, les constellations professionnelles définitivement établies sont devenues des nébuleuses, c'est-à-dire des lieux mouvants et en perpétuelle mutation où les actifs ont appris à développer des compétences que l'Université n'avait pas su transmettre. Leur potentiel ne résidait ainsi plus uniquement dans l'exercice d'une fonction socio-professionnelle mais aussi dans le prolongement d'une formation inaboutie.

A partir de ce constat, la France a introduit, au milieu des années 2000, la notion de formation professionnelle tout au long de la vie, laquelle consiste en une synergie des acteurs locaux et nationaux dans le but d'adapter la formation au contexte économique local. Cette stratégie utilise, au sein de l'Université, des commissions ou des services de la formation tout au long de la vie qui permettent aux actifs de pouvoir évoluer dans leur milieu professionnel mais aussi de pouvoir en changer et ainsi se mettre en adéquation avec l'évolution du marché du travail.

Cette manière d'envisager la carrière évolutive d'un actif passe aussi par l'attention de l'Université à créer et organiser les conditions d'une formation adaptée à la personne qui la reçoit. Ses compétences acquises et espérées, ses connaissances, son caractère, ses ambitions, ses spécificités et son parcours témoigneront comme un faisceau d'indices permettant à la formation d'être adaptée et proche de l'apprenant.

Le rôle de l'ARES est alors de veiller à ce que la formation dispensée à tout âge par l'Université puisse ainsi mettre l'Enseignement Supérieur en phase avec son époque et éviter que les armes des néo-diplômés soient forgées sur un champ de bataille professionnel mais bien en amont, là où le savoir et la compétence l'emportent sur l'exercice quotidien et régulier d'un office.

## II – HARMONISER NOS FILIERES DE SCIENCES SOCIALES PAR LE BIAIS D’UN PREMIER SEMESTRE COMMUN ET DE PASSERELLES

Les filières de Sciences Sociales sont souvent appréhendées de manière cloisonnée. Or, le premier semestre de l’Enseignement Supérieur étant bien entendu un semestre d’adaptation, de nombreuses interactions entre elles laissent penser qu’envisager sa mutualisation serait bénéfique et enrichissante pour les étudiants intégrant leurs formations.

Ce premier semestre commun permettrait à l’étudiant de choisir sa filière de prédilection, en ayant les connaissances-socles des différentes formations en Sciences Sociales, et une optimisation de l’apprentissage de ses compétences. Cette réorganisation des maquettes du premier semestre de la première année de Licence se ferait par le jeu des majeures-mineures, en donnant à l’étudiant la possibilité de suivre des disciplines choisies comme matières majeures et d’autres comme matières mineures.

Cette appréhension ouverte de l’enseignement des Sciences Sociales a été expérimentée dans certaines universités et le résultat apparaît comme satisfaisant dans la mesure où les professionnels se réjouissent de cet apprentissage transversal. De plus, cette idée défendue par l’ARES fait son chemin parmi les universitaires, au point que certains d’entre eux en demandent d’ores et déjà la création, dans l’intérêt des étudiants. Une réflexion est donc nécessaire, afin de mettre en avant les avantages de cette nouvelle formule, tout en éliminant les points qui pourraient poser des difficultés.

Le but étant d’envisager les filières de Sciences Sociales dans leur globalité et de manière transversale, le développement de passerelles entre les filières est également une question importante, et l’ARES entend travailler sur ces questions, au service d’une harmonisation et d’une cohérence entre ces filières.

Ajoutons finalement que, non contente d’avoir émis une position forte et claire sur le premier semestre commun, associée à une expertise pratique du futur terrain d’application, l’ARES a aussi créé une maquette-type afin d’en démontrer les vertus, l’ouverture mais aussi la pertinence en ce que son adoption par l’étudiant est modulable et, tout en garantissant une transdisciplinarité

manifeste, permet le choix d'options associées au système de majeures-mineures.

### III – FAVORISER UN ACCOMPAGNEMENT PERSONNALISE DE L'ETUDIANT PAR LE BIAIS D'UN SERVICE D'ORIENTATION EFFICACE ET PAR LA CREATION DU TUTORAT

L'accompagnement personnalisé de l'étudiant est, depuis toujours, une des grandes problématiques placées au centre des travaux de l'ARES. La Fédération dénonce ainsi ses remarquables déficiences et souhaite que ces dernières soient remplacées par une formation mettant l'étudiant au centre de son cursus universitaire.

D'une part, par le biais d'un service d'orientation plus efficace, qui serait le plus à même de répondre aux questions de chacun afin de l'informer sur les passerelles possibles entre les filières, et cela tout au long de son cursus. Si l'Université est le lieu de l'autonomie, les étudiants ne doivent pas pour autant être laissés à l'abandon, ce qui fait d'un service optimal d'orientation un élément déterminant pour une insertion professionnelle réussie.

D'autre part, la mise en place du tutorat apparaît également comme un point essentiel à la réussite de l'étudiant. Néanmoins, le tutorat est souvent placé en marge de l'enseignement universitaire comme s'il s'agissait d'une technique pédagogique et méthodologique suffisamment anecdotique pour en sembler inutile. En parallèle, lorsqu'il est instauré au service des étudiants de certaines universités, on remarque un manque d'attention institutionnelle et organisationnelle à son bon déroulement et à sa qualité.

Il faut, de surcroît, relever que le tutorat revêt un avantage triple. En premier lieu, il est vecteur d'une cohésion qui manque tant dans les amphithéâtres et dont les étudiants pourraient se servir à bon escient par le biais de ces cours plus détendus et personnalisés. En deuxième lieu, il est un véritable enrichissement pour les apprenants participant à cette forme d'enseignement adaptée. Enfin, le tutorat est une expérience dont l'enseignant, souvent étudiant lui-même, pourra apprendre beaucoup et tirer une expérience non-négligeable pour la suite de son propre cursus.

L'ARES souhaite donc que tout soit mis en œuvre pour une orientation et une intégration professionnelle réussies, et cela passe par un accompagnement personnalisé et renforcé, une information efficiente et une communication accrue.

#### IV – AVOIR UNE REELLE PROFESSIONNALISATION DES ENSEIGNEMENTS EN LICENCE, MASTER ET DOCTORAT EN FAVORISANT LES ECHANGES AVEC LES ENTREPRISES

A l'Université, la théorie laisse fort malheureusement peu de place à la pratique.

C'est la raison pour laquelle, dès les premiers pas dans le monde du travail, le choc est souvent brutal. L'ARES propose ainsi qu'une meilleure interaction entre l'Université et l'univers professionnel soit instaurée, pour comprendre le monde du travail et se former afin que la formation universitaire, au-delà des connaissances, transmette aussi des compétences.

Cette démarche peut se réaliser par de nombreux moyens – et tous n'ont certainement pas été trouvés à ce jour – allant des interventions de professionnels durant le cursus universitaire aux sujets d'examen dirigés vers la finalité de l'insertion dans le monde du travail, comme l'est l'exemple du cas pratique. L'ARES demande donc une professionnalisation des enseignements par un ancrage de la pédagogie dans la nébuleuse professionnelle.

Cependant, cette professionnalisation ne doit pas se limiter aux premiers cycles. Le troisième cycle ayant de grandes difficultés en termes d'insertion professionnelle, il est important d'améliorer la communication et l'information sur les différents types de bourse : régionales, européennes ou encore en mettant en avant la convention CIFRE (Convention Industrielle de Formation par la Recherche).

L'Université a une mission de formation, elle se doit donc de dispenser des savoirs, un socle théorique permettant à l'étudiant de comprendre les enjeux du monde qui l'entoure. Mais depuis 2007 et la loi LRU (relative aux Libertés et Responsabilités des Universités), l'Université a également une mission d'insertion professionnelle. Elle ne doit donc plus se contenter de dispenser uniquement des savoirs, mais également des compétences afin que la formation

de l'étudiant lui permette de mieux connaître le monde professionnel, et prépare l'apprenant à mieux l'intégrer.

## V – INSTAURER DES STAGES POUR TOUS LES CYCLES

L'ouverture à un stage est une confrontation à la réalité dont le monde professionnel est très friand. D'abord parce qu'il permet à l'étudiant de tester ses capacités à travailler en équipe – ce que l'Université n'autorise que très anecdotiquement – mais aussi parce que cette expérience permet de jauger l'aptitude d'un étudiant imbibé de théorie à soumettre sa densité intellectuelle au monde du travail, de la réaction et de l'interaction.

La mise en pratique, très valorisante sur un Curriculum Vitae, est essentielle pour un étudiant quittant son cursus universitaire pour intégrer le marché du travail en ce qu'il permet d'appliquer ce qu'il a appris en théorie. Mais il permet aussi, à l'instar du stage effectué par les collégiens lors de l'année d'obtention du Brevet, de se mettre en contact avec une profession et de pouvoir juger si cette dernière est adaptée ou s'il relèverait d'un échec personnel que d'opter pour ses débouchés. Ainsi, l'ARES demande, afin de mettre en relief ses atouts, l'instauration d'un stage, au minimum, au sein de chaque Licence universitaire en Sciences Sociales.

Cette mutation au cœur de l'apprentissage d'un métier ou d'une profession ne doit cependant pas s'arrêter aux portes de la quatrième année de l'Enseignement Supérieur. Ainsi l'ARES met également un point d'honneur à ce que des stages soient instaurés en Master, mais également en 3ème cycle, permettant aux doctorants, rudement confrontés à l'insertion professionnelle, de bénéficier d'une expérience souvent enrichissante, et surtout de démontrer leurs capacités et leurs connaissances aux professionnels de leur domaine.

## VI – VEILLER A UN EPANOUISSEMENT ENRICHISSANT DE LA VIE ETUDIANTE

Un grand drame s'est installé dans la vie quotidienne des étudiants de notre pays, et non uniquement des étudiants en Sciences Sociales. Ce drame, c'est celui de l'indifférence.

La première à laquelle on peut immédiatement penser, c'est l'indifférence des étudiants envers nombre d'élections nationales. L'abstention terrassant les chances de juger ce que la jeunesse pense de la politique, il devient de plus en plus difficile de sensibiliser les nouvelles générations aux pratiques citoyennes. Discrédit de la parole public ? Manque d'information ? Absence de modernité dans le système décisionnaire ? Force est de constater que les appels au devoir démocratique se font toujours en vain tandis que le lancement de débats subit rarement l'échec.

Puis l'ARES a souhaité s'intéresser aux conditions de vie des étudiants, dont la préoccupation est centrale pour toute association estudiantine digne de ce nom. Au terme de consultations, de recherches et d'enquêtes nationales, la Fédération s'est heurtée à un constat alarmant, témoignant d'une détresse et d'un désarroi dont beaucoup de responsables n'ont pas conscience. Dans ce sens, l'indifférence est celle des responsables vis-à-vis du niveau de vie de beaucoup de jeunes.

Le manque de moyens alloués à l'aide en faveur des conditions de vie de la jeunesse vient se refléter dans le miroir de l'abstention comme la sombre image d'une grave négligence pour l'avenir du pays. Car l'ARES a découvert et écrit dans son *Manifeste des étudiants atterrés* combien les étudiants étaient poussés vers la précarité.

La précarité financière, en premier lieu, avec une quantité significative de jeunes vivant dans la promiscuité, les privations et les sacrifices. Le fait de devoir assumer un emploi en plus de ses études afin de pouvoir vivre décemment devrait n'être qu'un lointain souvenir lorsqu'il est une indubitable réalité. L'échec, l'abandon et l'isolement comptent parmi les conséquences principales de ce phénomène extrêmement répandu.

La précarité psychologique ensuite avec les risques courus par certains étudiants désespérés. L'ARES a ainsi pu s'apercevoir, au fil de ses travaux, de plusieurs phénomènes aussi graves que déplorables parmi lesquels l'ampleur de la prostitution étudiante, du suicide chez les jeunes, des conséquences dépressionnaires ou de l'impuissance apprise. Autant de sujets sur lesquels la Fédération attend des engagements concrets et responsables en l'absence desquels la population étudiante risquerait de se considérer comme abandonnée, voire négligée.

Dans le domaine de la vie des étudiants, un autre point semble tout à fait avoir été mis à l'écart des discussions politiques et de l'action publique, à tel point que l'ARES se demande s'il compte encore comme un objectif des responsables nationaux et territoriaux. Ce sujet, c'est le handicap. Au regard des très nombreuses personnes manifestant des troubles moteurs ou psychiques, il semble tout à fait inconcevable que les différents protagonistes des débats s'abstiennent de prendre position et de réfléchir communément sur le sujet afin d'adapter les enseignements, les chances de réussite ainsi que les infrastructures pour chacun.

## VII – S'ENGAGER EN FAVEUR D'UNE LECTURE TRANSVERSALE DU MONDE DE L'ENSEIGNEMENT SUPERIEUR POUR UNE REFLEXION PLUS ABOUTIE

Comprendre et mettre en avant à la fois les similitudes des différents cursus mais aussi leurs difficultés communes n'est pas encore une attitude acquise dans l'Enseignement Supérieur et la Recherche. Faisant, par ailleurs, le constat qu'un cloisonnement entre les cycles ou les filières de Sciences sociales aboutit à un obscurcissement de l'orientation des étudiants et à une déconstruction du schéma universitaire, l'ARES tient à travailler sur la nécessité d'unifier cette constellation et tente, par le truchement de nombreux travaux, de mettre en relief la connexion pragmatique irrigant leurs canaux et participant à une vision globale et transversale des Sciences sociales.

Le but est d'éviter un éloignement illogique entre des étudiants enfermés dans leurs cursus hermétiques, devenus de véritables usines à isolement à tel point que le Troisième Cycle paraît lointain et incompris par de trop nombreux étudiants. Ce cloisonnement ne peut s'éterniser davantage, principalement parce que, en termes de compétences oratoires, de culture générale, de pédagogie ou de disciplines, les similitudes entre les différentes filières de Sciences Sociales se manifestent très souvent et que leurs différents échelons de diplôme n'ont aucun intérêt à conserver l'éloignement que chacun leur reconnaît aujourd'hui.

## VIII – SAUVEGARDER NOS FILIERES FACE AUX DIFFICULTES QUI MENACENT NOS FORMATIONS

Il en va, avec une évidence plus qu'absolue, de l'honneur de l'ARES et de sa mission fondamentale que de défendre les différentes filières dans lesquelles s'engagent les étudiants qu'elle est chargée de représenter. Coupures budgétaires, austérité universitaire, réductions des moyens : l'ouragan financier balayant l'Enseignement Supérieur et la Recherche, depuis la fin des années 2000 et la crise économique, ne peut que nuire aux parcours universitaires qui, jusqu'à preuve du contraire, sont les fabriques de l'avenir français.

Parce qu'une vision à long terme ne serait pas de trop dans la gestion des budgets et que les étudiants méritent mieux que de voir le Ministère public dégrader leurs formations, l'ARES sera au rendez-vous de toutes les luttes sur le maintien de ses filières, partout en France, ainsi que de leur qualité. Car il serait bien inutile d'évoquer les pratiques et les richesses du monde universitaire sans dénoncer au passage les visions qui voudraient voir dans les filières publiques une opportunité de rentabilité.

Avec un esprit collaboratif et constructif, l'ARES s'engage à toujours chercher compromis et solutions afin que l'avenir ne soit pas plus un poids qu'il n'est un espoir pour ce pays. De la sauvegarde des formations dépend la sauvegarde du savoir français et de l'Université de France dont le potentiel, souvent partiellement inexploité, voire inexploré, offre bien des perspectives.

La logique de rentabilité des formations universitaires, souvent brandie comme un moyen facile d'envisager l'organisation de l'Université n'est pourtant pas la mission première des établissements Seules la recherche d'une pédagogie innovante ainsi que la valorisation de la Recherche sont, selon l'ARES, à même de pouvoir mener à bien une révolution pérenne et utile de l'Université en y apportant une touche de progrès.

Progrès d'abord en ce qu'elle pourra bénéficier d'un regard nouveau à son égard et d'un intérêt renouvelé. Progrès ensuite parce qu'elle aura su se réformer sans effleurer le levier de l'austérité et du rabais.

## IX – PROTEGER LES PRINCIPES QUI NOUS RASSEMBLENT COMME LA DEMOCRATISATION DE L'ENSEIGNEMENT SUPERIEUR FACE A LA PROLIFERATION DE PROBLEMATIQUES COMME CELLES DES ECOLES PRIVEES

Démocratisation ne signifie pas uniquement compréhension par tous. Nombreux sont les lissages opérés sur cette notion devenue, pour de multiples organisations associatives membres de l'ARES, une véritable valeur ainsi qu'un motif d'engagement.

Démocratisation peut tout autant signifier que l'accès à l'Enseignement Supérieur et à la Recherche doit être garanti à tous les citoyens. La Fédération sera ainsi intransigeante dans ce domaine afin que l'Université maintienne son ouverture, son accessibilité ainsi que son égalité à l'égard de tous les étudiants potentiels dont le désir est d'étudier sur ses bancs.

Appuyée sur ses valeurs et ses principes qui, du reste, constituent pour l'ARES un socle solide et permanent, la Fédération souhaite proposer de multiples solutions afin de les renforcer. Au premier rang de ces priorités, la préservation des services existants (notamment les Instituts d'Études Juridiques) en effectuant, tantôt les refontes, tantôt les réformes nécessaires à l'adaptation de l'Université et à sa capacité à muter dans le respect de ses principes, afin de réduire la prolifération d'écoles ou prépas privées.

## X – REPLACER L'ENSEIGNEMENT SUPERIEUR AU CŒUR DES PREOCCUPATIONS EN PERMETTANT A CHACUN DE S'EN SAISIR ET D'EN COMPRENDRE LES ENJEUX

Entre budgets, parcours, programmes, établissement, personnels et méthodes pédagogiques, l'ARES est profondément consciente que l'Enseignement Supérieur et la Recherche sont deux sujets complexes et difficilement accessibles pour les étudiants souhaitant s'intéresser à leurs fondements, leurs modes de fonctionnement ou bien leur efficacité.

L'objectif est que le sujet devienne absolument compréhensible par tous afin que la combinaison des contributions et des réflexions puisse mener les domaines concernés à une évolution progressive et plurielle qui prendrait en

compte les nombreuses intellectualités qui gravitent autour de son orbite elliptique.

La démocratisation de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche doit donc être l'œuvre de tous et se frayer un chemin au cœur de toutes les réflexions lancées dans ce domaine afin que l'étudiant puisse devenir un acteur conscient de son cursus mais aussi que le progrès qui lui est insufflé soit le fruit de tous.

Le travail de co-construction mené par l'ARES et ses associations relevant d'un labeur de long terme – comme le relève l'ampleur de ces Douze Travaux – il semble absolument primordial que les positions portées par ses élus, ses bénévoles et ses responsables demeurent audibles tout autant d'un point de vue national que d'un point de vue territorial. Le fondement de ses conclusions et de ses propositions résidant dans une mission de démocratisation essentielle de l'Enseignement Supérieur, l'ARES tient à ce que sa voix soit audible afin que la jeunesse puisse se sentir considérée.

## XI – DEVELOPPER ET ENCADRER LE CONTROLE CONTINU INTEGRAL, QUI CONSTITUE UNE REELLE CHANCE DE REUSSITE POUR L'ETUDIANT

Opposée à la pratique mécanique et quasiment systématique du contrôle terminal, il existe une autre manière d'évaluer les étudiants, bien plus centrée sur leur évolution et leurs progrès : le contrôle continu intégral. L'ARES souhaite mener une très large réflexion sur cette technique qui, d'après de nombreux spécialistes, est plus propice à favoriser le développement personnel et la réussite de chacun.

Se résumant en une évaluation de l'étudiant tout au long du semestre, de l'année et, a fortiori, de son cursus, cette méthode plus pédagogique que l'examen final est constituée de plusieurs examens répartis de manière homogène. De cette manière, l'étudiant se sentant moins dénigré et méprisé par une note souvent arbitraire, mélangeant connaissances par rapport au sujet et gestion des flux à l'intérieur de l'établissement, il n'a pas, du fait de ses chances accrues de succès et grâce au système plus égal de cette méthode, à subir le couperet humiliant et stigmatisant de rattrapages souvent construits en trompe-l'œil.

Plus encore que de savoir, le contrôle continu intégral est vecteur d'autonomie pour un étudiant souvent en quête de méthodologie et d'optimisation du temps de travail. L'organisation de l'apprentissage, la hiérarchisation des priorités, le développement de méthodes d'assimilation : tous ces éléments pivotent autour de la forme que revêtent les examens.

Fort naturellement, la mise en place d'un contrôle continu intégral nécessite un travail approfondi, car une pareille réforme du système universitaire d'évaluation n'irait point sans une application minutieusement anticipée de sa pratique. L'ARES souhaite, par son travail et ses contributions, éteindre toute réticence en même temps que toute difficulté quant à la mise en place de ce point essentiel afin de trouver des solutions opportunes et bénéfiques pour les étudiants en Sciences Sociales. L'objectif interne à cette mesure serait que l'application du contrôle continu intégral prenne compte, en plus des spécificités de chaque étudiant, des particularités de chaque filière, notamment en ce qui concerne les aptitudes orales ou rédactionnelles.

## XII – AVOIR UNE REELLE POLITIQUE DE LANGUES, POUR QUE LE NIVEAU DE L'ETUDIANT SOIT EN ADEQUATION AVEC LES ATTENTES DU MARCHE DE L'EMPLOI

Les étudiants en Sciences sociales sont amenés, par leurs filières respectives, à se pencher sur des disciplines et des domaines dont les frontières sont imperceptibles, voire complètement inexistantes. L'influence de l'Union européenne sur le Droit, des anglicismes sur la gestion ou des systèmes financiers du monde entier sur l'économie enseignée à l'Université, inondent ainsi puissamment les ramifications des Sciences Sociales.

Devant ce constat, comment imaginer qu'un étudiant titulaire d'une Licence universitaire, en France, possède une maîtrise de niveau B1 dans sa langue vivante principale ? Car, il faut le faire remarquer, ce niveau est exactement le même que celui d'un élève obtenant son Baccalauréat. La morale de l'Université ? En trois ans d'Enseignement Supérieur et après l'obtention d'un diplôme englobant trois années réussies, l'étudiant est censé demeurer au même niveau qu'avant sa formation universitaire de premier cycle.

C'est pourquoi la théorie – alarmante – se confronte au réel – alarmiste.

Les étudiants en Sciences Sociales régressent sur le plan des langues étrangères. La théorie, encore une fois, triomphe d'une pratique inexistante dont l'objectif principal est, tâchons de le rappeler, l'insertion professionnelle. Plus incompréhensible encore est le témoignage des seuls étudiants à avoir progressé dans ce domaine durant leur Licence lorsqu'ils avouent avoir obtenu ce résultat grâce à une pratique personnelle ou de nombreux visionnages en dehors de leur cursus.

L'Université n'offrant plus aux étudiants la possibilité de confronter au réel leur formation, l'ARES souhaite qu'ils puissent avoir la possibilité de prétendre à un niveau supérieur en langues étrangères, afin de pouvoir augmenter leurs chances sur le marché de l'emploi. Mondialisé dans le pire des cas, élargi à l'échelle du continent dans le meilleur, cet univers professionnel ne peut laisser les étudiants français de côté à cause d'un enseignement sempiternellement recroquevillé et indépendant de toute transdisciplinarité.

La pratique d'une langue étrangère étant fort demandée par le milieu professionnel, le monde du travail étant immergé dans une concurrence permanente, l'ARES défend notamment la mise en place de cours en langue disciplinaire afin d'accroître une certaine cohérence avec le cursus suivi par l'étudiant.

Tout naturellement, il est évident, d'après les constats de nombreux experts, partagés par l'ARES, que ces lacunes sont également le fruit d'anomalies éducatives antérieures à la formation universitaire. La Fédération rappelle toutefois qu'il est urgent de se pencher sur cette problématique afin de trouver des éléments permettant de résoudre cette erreur manifeste et propre à l'enseignement français.

## DEUXIEME PARTIE

### ACCESSIBILITE DE L'ENSEIGNEMENT SUPERIEUR

La gestion des flux est une question déterminante à l'heure actuelle au sein de l'Enseignement Supérieur en Sciences Sociales de notre pays pour la bonne et simple raison que ses filières demeurent des formations extrêmement prisées à la sortie du baccalauréat. Cependant, nous assistons aujourd'hui au contingentement croissant de ces formations n'allant pas dans le sens des missions premières de l'Université. Face à ces dérives qui se banalisent, l'ARES a décidé de réagir au nom des étudiants en Sciences Sociales.

D'abord, le travail de la Fédération est de dresser un constat légal et pratique axé sur le contingentement, sur les débats publics mais aussi sur les méthodes et modèles de sélection qui font régulièrement des apparitions dans les discussions sur la gestion universitaires des flux humains. Il s'agira alors de savoir quelles mesures prendre selon l'origine du manque de moyens justifiant la gestion réductrice de ces flux au sein des filières publiques d'Enseignement Supérieur.

Ensuite, alarmée par les résultats des étudiants durant la première année des études en Sciences Sociales, la Fédération choisit de se pencher sur le cas de la sélection tacite qui est opérée entre les deux premières années d'études supérieures et qui permet aux établissements universitaires de réguler l'arrivée d'étudiants en deuxième année. Éloignée d'une quelconque résignation, une solution existe pour lutter contre les mauvais choix d'orientation de la population estudiantine mais aussi contre l'inadéquation récurrente entre les formations bachelières et les formations supérieures.

## I. CONSTAT

Nul n'est dupe, les assauts récalcitrants du pouvoir politique se mêlent souvent aux tentatives désespérées des universités au sujet de la gestion des flux dans les établissements publics d'Enseignement Supérieur. Promouvant parfois sans ambages des techniques antédiluviennes dont l'efficacité demeure à prouver et la pertinence à rechercher, les autorités académiques ou gouvernementales s'orientent régulièrement vers l'instauration de méthodes que l'ARES rejette en bloc à l'image du tirage au sort à l'entrée de la Licence ou de la sélection entre les deux années de Master.

La Fédération refuse catégoriquement de laisser la chance décider de leur sort et de leur avenir, et ne se résigne pas devant une sélection qui brise le cycle du Master et maintient des myriades d'apprenants dans une précarité universitaire en les excluant des conclusions mises à jour par le processus de Bologne.

L'ARES refuse ainsi qu'un concours se livre au sein des problématiques universitaires de gestion des flux entre l'illégalité de méthodes comme le tirage au sort et le caractère proprement scandaleux d'une sélection obtenue par le biais de dérogations pour casser le cycle indissociable du Master. Cette manière de faire face aux problématiques avec une facilité coupable vient porter l'opprobre sur l'image de l'Enseignement Supérieur français.

En face de ces dynamiques laissant apparaître la sélection comme un serpent de mer prêt à dévorer les baigneurs universitaires se dirigeant vers les îles du savoir et de la Recherche, se trouvent des établissements privés dans lesquels la sélection est assumée mais non moins impertinente. L'ARES prend fermement position contre la transposition de leurs méthodes dans les établissements universitaires.

### A] Le cadre législatif

La loi du 23 décembre 2016 portant adaptation du deuxième cycle de l'enseignement supérieur français au système Licence-Master-Doctorat dépose devant le frontispice du processus de Bologne le présent tardif du Master.

L'article 612-6-1 du Code de l'Éducation dispose désormais que « *l'accès en deuxième année d'une formation du deuxième cycle conduisant au*

*diplôme national de master est de droit pour les étudiants qui ont validé la première année de cette formation* ». La réforme adoptée par le Parlement et promulguée par le président de la République met ainsi l'Enseignement Supérieur de France en marche vers un droit à la poursuite d'études dont l'ARES demandait la sacralisation depuis plusieurs années.

Le processus de Bologne avait ainsi consacré l'organisation de l'Enseignement Supérieur en trois cycles dont chacun ne saurait être subdivisé, au risque de voir sa logique pédagogique voler en éclats et se retrouver anéantie. Cependant, la sélection entre les deux années de Master perdurait jusqu'en 2016 où cette bouffée d'oxygène législatif a provoqué une grande satisfaction des associations estudiantines.

Il n'en demeure pas moins que certaines formations pourront disposer de dérogations spéciales, lesquelles sont déterminées par décret. Parmi ces formations, la seule identifiée dans le giron des Sciences Sociales est, pour le moment, la filière Droit pour laquelle l'argument de la compatibilité avec les concours demeure une idée reçue davantage qu'une véritable assise factuelle.

De plus, en sus de cet affront aux étudiants suivant des formations juridiques, aux efforts politique se mêlent parfois les manœuvres grossières d'établissements fouillant désespérément dans la sélection pour y trouver un moyen de valoriser leurs filières. En vain.

## B] Les abus des facultés

Aujourd'hui, de nombreuses facultés utilisent les paradoxes et les failles consciencieusement immiscés dans le Code de l'Éducation pour réduire leurs effectifs et moduler le nombre d'étudiants entrant dans leurs formations. Ainsi, on observe fort régulièrement une réduction outrancière des flux humains dans les établissements d'Enseignement Supérieur, invoquant des problèmes de sécurisation des locaux ou des problématiques, souvent factices, attenantes au confort d'enseignement.

Cependant, d'une année sur l'autre, la surface disponible au sein des universités ne diminue pas de façon suffisamment conséquente pour justifier une diminution des capacités d'accueil. De plus, les moyens évoqués officiellement ou soufflés plus intimement dans les oreilles attentives des

établissements tendent à proposer des solutions inégalitaires et insultantes vis-à-vis des projets que les néo-bachelier formulent au sortir de leur cycle de lycée. Au rang de celles-ci, le tirage au sort, abhorré par les fédérations estudiantines ainsi que par leur tissu associatif.

Ce que les élus étudiants n'ont pas manqué de remarquer, c'est que le contingentement relève davantage d'un trompe-l'œil dédié à l'aménagement des budgets universitaires. Leur réduction indécente et privative pousse les personnels administratifs et les responsables pédagogiques à trouver des solutions dont la fantaisie ne manque pas de faire réagir l'ARES.

Le choix de réduire les effectifs et les places disponibles dans les établissements ne paraît pas convenir à la mission de formation de l'Université de France en ce qu'il semble n'être, à long terme, qu'un appauvrissement alarmant de l'intellect français et de ses enseignements. Le couperet financier ne saurait tomber sur l'avenir de néo-bacheliers dont l'avenir se jouerait sur la face d'un sou davantage que sur leur motivation à développer un savoir-faire et un savoir-être substantiel.

Le contingentement est donc uniquement une réponse politique des établissements aux tensions budgétaires dramatiques que vivent les universités, à laquelle l'ARES ne se résoudra pas, faute de pouvoir y trouver la moindre pertinence effective. En plus de déshonorer profondément les grands théoriciens et philosophes répandus sur la notion d'Université, cette attitude de sélection injustifiée et injustifiable peine à trouver son orbite autour de l'astre du développement français.

## C] La concurrence du privé et des instituts

En face des constellations universitaires striées d'étoiles savantes et de planètes assoiffées de lumière, les trous noirs des établissements privés gravitent comme les masses voraces que l'univers fait naître et charrie dans ses recoins obscurs. Absorbant la matière grise des universités en faisant la promotion de méthodes déficientes et inégalitaires, leur publicité ne se fait jamais mieux que par les étoiles fatiguées des galaxies académiques qui, en s'effondrant sur elles-mêmes, créent leurs gouffres béants.

Gouffres financiers, en premier lieu, dans lesquels les étudiants n'ont pas les moyens de tomber. Ces écoles privées ne portent si bien leur nom qu'en évoquant leur privation d'accessibilité et d'ouverture. L'ARES plaide encore et toujours en faveur d'un Enseignement Supérieur accessible à tous et proposé en solution intellectuelle à la séparation de la société en classes sociales dont certaines n'auraient pas accès au savoir. Le savoir n'est aucunement monnayable.

Gouffres de talents, en second lieu, dans lesquels les promesses de réussite se font moins positives que les résultats ne se font effectifs. La sélection utilisée comme un couperet d'une violence inouïe se justifierait, dans l'esprit collectif, par le mythe selon lequel sa généreuse guillotine serait un gage de notoriété et de grande qualité intellectuelle des étudiants issus de ces formations.

Pour les esprits prenant du recul, le constat est sans appel : cette sélection abusive et violente ne témoigne que du niveau des étudiants entre eux et jamais du niveau général de l'établissement. Sélectionner les meilleures pommes parmi tous les fruits tombés au pied du pommier depuis un mois n'en fait pas de bons produits. Si la sélection des écoles privées omet quelque chose, c'est bel et bien la qualité des enseignements ainsi que leur propension à former de bons et avertis professionnels.

Cet exemple résolument illusoire semble pourtant avoir fait germer de dangereuses graines dans les cerveaux universitaires et politiques les plus aguerris. L'ARES rejette formellement les manœuvres destinées à appliquer à l'Enseignement Supérieur public les méthodes de sélection des établissements privés, lesquelles s'attachent davantage à la politique de la quantité qu'à la pertinence de la qualité.

## II. VERS DES SOLUTIONS EFFICACES FACE AU CONTINGEMENT

Partons d'une hypothèse afin d'entamer cette partie. Considérons que le contingentement imposé à la première année des études supérieures n'est pas qu'un choix politique des établissements. Dans cette situation, de nombreuses solutions existent et l'ARES les préconise activement.

La Fédération tient, afin d’asseoir les actions politiques et universitaires sur de véritables constats et d’indépendantes conclusions, qu’il soit procédé à plusieurs actions afin d’évaluer professionnellement les capacités d’accueil, d’enseignement, de disponibilité et de potentialité des établissements d’Enseignement Supérieur.

L’ARES tient, tout d’abord, à écarter les arguments sécuritaires infondés en demandant que le Comité d’Hygiène, de Sécurité et des Conditions de Travail (CHSCT) donne un avis sur les capacités d’accueil des établissements, en concertation avec une commission d’experts indépendants. Ces organes évalueront eux-mêmes les capacités d’accueil réelles de l’établissement versant dans le débat, mais aussi les capacités d’accueil agrégées, évaluées après une mise en commun des capacités d’accueil avec les établissements voisins.

Afin de s’assurer que le taux d’occupation effectif des infrastructures d’enseignement tende vers 100%, l’ARES demande également la réalisation d’un audit sur son aspect pratique, voire pratiqué. En effet, trop nombreuses demeurent les salles se retrouvant vides après l’horaire de 16 heures. Il conviendrait ainsi d’échelonner les plannings de cours et de les étaler sur toute la journée afin de permettre une meilleure utilisation des infrastructures de cours et, par conséquent, de lutter contre le contingentement.

L’ARES demande également à ce qu’un audit des heures effectives d’enseignement soit réalisé. En effet, chaque enseignant-chercheur est supposé enseigner 192 heures par an en équivalent travaux dirigés, soit 128 heures en équivalent cours magistraux. Toutefois, ce temps d’enseignement n’est pas nécessairement effectif puisque les activités annexes, telles que la correction des copies, sont parfois incluses dans ce quota d’heures annuel. La disponibilité réelle des enseignants se voit alors réduite aux dépens de la qualité et de la quantité des cours assurés. Aux yeux de la Fédération, cette situation est préoccupante puisque le contingentement est directement corrélé au nombre d’heures d’enseignement dont dispose un établissement.

Enfin, le contingentement influant sur la politique de l’établissement, il est nécessaire, une fois les pistes précédentes entièrement épuisées, de faire voter les capacités d’accueils dans les instances décisionnaires de l’université, telles que la Commission de la Formation et de la Vie Universitaire (CFVU)

ainsi que le Conseil d'Administration (CA) des universités, avant de rédiger quelque demande au recteur.

Par le truchement de ces propositions, l'ARES tient fermement à pousser l'Enseignement Supérieur vers une introspection afin de savoir, réellement s'entend, si le contingentement est davantage une question de facilité organisationnelle face à la réduction des budgets qu'une véritable question de sécurité sur les campus universitaires.

Si les doutes de la Fédération sont avérés, la gestion des flux humains dans l'Enseignement Supérieur de France serait un franc déshonneur foulant au pied la grande idée intellectuelle de l'Université. Dans le cas contraire, la Fédération ne manquerait pas de réagir en mettant en relief le pourcentage du Produit Intérieur Brut de la France investi dans l'Enseignement Supérieur comparativement avec les pays possédant de grandes forces d'Enseignement et de Recherche mais des moyens moindres afin de mettre en perspective la stratégie universitaire du pays.

### III. EN FINIR AVEC LA SELECTION PAR L'ECHEC : VERS L'ORIENTATION ACTIVE

D'année en année, le constat accablant des résultats en première année de Droit, Économie, Gestion et AES tend à se consolider dans la durée. Sur 10 étudiants inscrits dans ces filières de Sciences Sociales, 4 passeront en deuxième année mais 3 redoubleront. Pour les 3 étudiants restant, il s'agit purement et simplement d'une sortie de l'Enseignement Supérieur.

Dès lors, nous pouvons nous demander s'il n'existe pas une forme de sélection en fin de première année par le biais des examens afin d'obtenir l'effectif souhaité par les établissements en L2. De manière tout aussi grave, il pourrait apparaître que les étudiants entrant en L1 n'ont pas le niveau nécessaire pour suivre le cursus qu'ils ont choisi.

Les Brevets de Technicien Supérieur (BTS) créés en 1959 sont, à l'instar des Diplômes Universitaires de Technologie (DUT), des diplômes visant à une insertion professionnelle rapide, c'est-à-dire conçus pour intégrer le marché de l'emploi au bout de deux ans. Toutefois, nous observons depuis quelques années que les places, dans ces filières, sont accaparées par les bacs

généraux, attirés par le volet sélectif, toujours synonyme, dans l'imaginaire collectif, d'excellence. Ces diplômés ne remplissent donc plus leurs missions originelles.

Parallèlement, nous constatons que les détenteurs d'un baccalauréat professionnel ont environ 0.5% de chances de valider leur première année de Licence. C'est pourquoi l'ARES demande la mise en place de quotas à l'intérieur des BTS. Cette demande a pour but d'éviter, à l'avenir, que les titulaires d'un baccalauréat professionnel, privés de place en filière courte (BTS, DUT), ne se retrouvent obligés de s'inscrire à l'Université où les formations ne sont pas nécessairement leur choix de cursus.

Les titulaires de baccalauréats généraux ou technologiques seraient, bien entendu, toujours admis au sein de ces filières courtes car, comme le prouvent les enquêtes d'orientation, une inscription qui ne serait pas volontaire et mûrement réfléchie annihile toute chance de réussite. Néanmoins, la solution des quotas envisagée par l'ARES aurait pour but de supprimer des filières supérieures courtes l'aspect élitiste des places limitées et, par conséquent, l'attraction de leurs formations pour l'unique argument de la sélection.

Chaque titulaire d'un baccalauréat professionnel souhaitant s'inscrire à l'Université devra ainsi montrer que son projet professionnel est cohérent avec la formation demandée. Tout projet en lien avec la filière demandée sera, de fait, accepté, ce qui amènera l'étudiant à être libre de s'inscrire dans l'établissement de son choix dispensant les enseignements nécessaires à la finalité professionnelle pour laquelle il aura fait preuve de motivation.

Il ne s'agit en aucun cas d'une sélection à l'entrée de l'Université pour les néo-bacheliers professionnels, mais, bien au contraire, de leur garantir une meilleure répartition des effectifs dans les établissements spécifiques, afin de remettre en place l'égalité des chances et de gommer les injustices du système universitaire, lesquelles sont capables d'anéantir des projets personnels fondés sur de véritables réflexions et une véritable finalité professionnelle.

On le voit, pour les filières de professionnalisation courte comme pour les filières plus classiques de l'Enseignement Supérieur de France en Sciences Sociales, la gestion des flux est davantage une question de volonté et d'efficacité qu'une question de sélection ou de tri hasardeux, avec lequel, par ailleurs, la grande idée de l'Université ne saurait guère cohabiter. L'orientation,

le respect des projets professionnels, l'optimisation des locaux, des horaires d'ouverture et des heures d'enseignement seraient de bons moyens pour lutter contre l'inéluctabilité supposée mais dépassée du contingentement.

## TROISIEME PARTIE

### OBJECTIF ENSEIGNEMENT SUPERIEUR, OPTIMISATION RECHERCHE

Si la diversité des filières défendues par l'ARES peut se vanter de constituer une richesse universitaire à nulle autre pareille, ce n'est pas pour opter en faveur d'une étanchéité illégitime et impropre à l'évidente transversalité des Sciences Sociales. En parallèle, au cœur de toutes les caractéristiques qui unissent ces différentes formations, la Fédération s'est penchée avec force attention sur les particularités de chacune d'entre elles afin d'en dégager des solutions modernes et valorisantes.

La filière AES, souvent sous les feux des projecteurs à cause d'une construction hybride qui lui vaut le désamour des esprits universitaires les plus obtus et archaïques, possède comme objectif originel de se confondre avec les besoins de son territoire afin de lui offrir des générations en adéquation avec leur milieu professionnel. Cependant, les avantages et les inconvénients de la filière AES se confondent parfois dangereusement jusqu'à former un cordon sanitaire autour de ses effectifs, au grand dam de la pluridisciplinarité en Sciences Sociales.

A ses côtés, la filière Droit fait pâle figure. Sous ses parures académiques, les formations juridiques universitaires ne parviennent pas à se défaire d'une forme d'enseignement qui lui ôte tout espoir de mettre les chances adéquates derrière les néo-diplômés de ses rangs si convoités. On remarque aisément que l'emprise institutionnelle sur la filière Droit est si considérable qu'elle en vient à nuire très profondément, par immobilisme, aux avantages de cette formation aussi reconnue qu'estimée par les nébuleuses professionnelles.

La filière Économie-Gestion, dont on peut se délecter des débats de fond, manifeste l'intérêt évident de se concentrer davantage sur un partage de ses rangs en deux camps distincts mais chacun mené par une vision globale des formations associées dans l'Enseignement Supérieur. L'ARES a, par conséquent, choisi de prendre position pour une filière Économie-Gestion pluraliste et riche en outils dans l'optique d'une orientation effective.

Les IAE, profondément ancrés dans l'histoire de l'ARES, relèvent d'un intérêt tout particulier pour la Fédération en ce qu'ils permettent d'ouvrir l'esprit des étudiants à plusieurs thèmes que les apprenants des filières traditionnelles peinent à comprendre. En premier lieu, on retrouve le désir ardent de pouvoir bénéficier d'une insertion professionnelle rapide et efficace. Néanmoins, les étudiants des IAE ont tout à fait compris que l'importance du sentiment d'appartenance joue un rôle essentiel dans la construction suivie d'une insertion professionnelle optimale.

Enfin, dans cette grande symphonie universitaire, l'ARES a choisi de se pencher sur le développement d'un statut d'étudiant au cœur de son cursus universitaire et de ses choix d'orientation. Du premier semestre commun à la pédagogie innovante, de l'enseignement des langues aux nouvelles technologies, d'un choix dans les méthodes de contrôle des compétences et des connaissances à l'introduction de la culture générale dans les formations en Sciences Sociales : autant de chemins à exploiter pour faire en sorte que nos filières soient composées de formations de qualité ayant au cœur deux objectifs absolument indissociables : le développement intellectuel de l'étudiant et son insertion professionnelle.

## I. TRANSVERSALITE

Les filières de Sciences Sociales, dans leurs ourlets généreux, possèdent de nombreux points communs que l'Enseignement Supérieur leur offre en partage. Des disciplines aux domaines, des métiers aux secteurs d'activité, des compétences aux notions : tous ces éléments s'articulent et peuvent finalement converger jusqu'à se rejoindre en certains points.

Il est désormais question de construire un enseignement en Sciences Sociales qui puisse – et sache – revendiquer sa transversalité sous tous les aspects mais aussi le caractère transdisciplinaire de ses nombreux objectifs. Au

premier rang de ceux-ci, on retrouve la mutabilité de ses filières, dont les plus intrinsèques subtilités doivent impérativement évoluer au fil de leur époque. Le temps des sciences figées n'est plus.

Les étudiants optant pour ces parcours doivent pouvoir trouver leur place dans la grande famille des Sciences Sociales et, ainsi, bénéficier d'enseignements transversaux dont l'intérêt est de mettre en relief, dans l'esprit en cours de formation, combien ils possèdent de similitudes et – surtout ! – de complémentarités. Voilà quel est l'objectif du premier semestre commun en Sciences Sociales dont l'innovation revient de plein droit à l'ARES et à ses positions les plus essentielles.

La construction des enseignements tels qu'ils doivent être dispensés lors de la première année dans l'Enseignement Supérieur ne peut s'abstenir d'entretenir avec l'orientation des néo-bacheliers une sérieuse promiscuité. Le cloisonnement inefficace et archaïque des filières défendues par l'ARES ne résiste pas à l'ensemble des arguments destinés à légitimer l'intérêt du premier semestre commun à la fois théorisé mais aussi appliqué sous forme de maquette de formation.

Néanmoins, l'ouverture des Sciences Sociales à leur complémentarité ne saurait revêtir l'ombre d'une transversalité si de nouvelles pratiques se sont pas mises à jour sur deux plans fondamentaux. D'abord, les méthodes de contrôle de connaissances et de compétences doivent être revues afin de mettre en lumière les différentes compétences à acquérir et l'évolution dans laquelle l'étudiant doit absolument fixer sa ligne directrice.

Enfin, tous les travaux concernant l'Enseignement Supérieur ne peuvent que tomber dans la plus disgracieuse caducité s'ils ne sont pas accompagnés d'une révolution profonde des mentalités et des pratiques. La pédagogie innovante, flanquée de l'enseignement des langues étrangères, du développement des compétences orales, d'une grande entrée de la culture générale dans les disciplines, d'une utilisation des outils numériques ou de méthodes nouvelles comme la classe inversée, est un grand pas effectué en direction de l'être qui se construit et non plus de l'être qui enseigne. L'inéluctabilité de son application ne fait plus débat au regard des résultats satisfaisants obtenus par ces méthodes dans plusieurs pays du monde. Il est, par

conséquent, temps que la France se réveille et soit, au moins dans ce domaine, à la pointe de l'innovation.

L'ARES tient à réaffirmer sa ferme volonté de mettre l'étudiant au cœur de sa formation en lui permettant de choisir ses enseignements avant sa spécialisation, de prendre en compte son évolution et ses capacités dans l'évaluation qui lui est proposée, mais aussi de refonder les enseignements par le truchement de méthodes et de pratiques nouvelles, faisant enfin entrer l'Enseignement Supérieur dans l'innovation pédagogique que de grands intellectuels préconisaient déjà il y a cinq siècles. Ce chapitre est destiné à les rattraper plus efficacement que les pouvoirs publics ne l'ont souhaité par le passé.

## A] Vers un premier semestre commun en Sciences Sociales

La complémentarité des disciplines de Sciences Sociales, si souvent soulignée, si fréquemment défendue, ne saurait souffrir qu'un hermétisme outrancier, trouvant sa source dans la rigidité qui caractérise la vision académique de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche, soit à l'origine de leur cloisonnement.

Aussi, l'ARES, se basant sur des enquêtes mais aussi sur les constats quotidiens de son tissu associatif national, a décidé d'élaborer un travail mettant en avant un premier semestre commun dans les études en Sciences Sociales en créant une maquette modulable prête à toute application concrète ainsi qu'un système de disciplines majeures et mineures permettant à l'étudiant d'opter pour les matières de son choix tout en préservant, pendant les premiers mois de son entrée dans l'Enseignement Supérieur, l'avantage d'une pluridisciplinarité.

Les résultats de cette technique déjà pratiquée dans certaines universités sont indéniablement probants : les nébuleuses professionnelles sont davantage satisfaites des étudiants sortant de ces filières car leurs connaissances ne sont nullement isolées de leurs disciplines connexes. De même, cet atout de l'Enseignement Supérieur se manifeste d'une autre manière : ainsi les étudiants bénéficient d'une spécialisation plus rapide et limitent leurs propres réorientations dans la mesure où l'expérience des différentes disciplines leur

permet de choisir avec pertinence une filière correspondant à leurs rêves d'avenir.

## 1 – Rappels historiques sur l'enseignement des Sciences Sociales

Réformés régulièrement lors des bouleversements politiques et des remaniements ministériels, l'Enseignement Supérieur et la Recherche bénéficient d'une activité jouant en permanence avec les institutions universitaires et les formations.

D'une évidence est né un constat, lequel s'est désormais ancré parmi les propositions phares de la Fédération : un premier semestre commun en Sciences Sociales permettant de rendre optimale l'orientation des étudiants et de compléter un enseignement de spécialisation avec des connaissances étendues. Ce premier semestre commun, une fois instauré, serait une possibilité, pour les étudiants le choisissant, de consacrer la transversalité de leur futur domaine d'expertise.

- Naissance et développement des études en Sciences Sociales

Foyer vivace des sciences dites « souples », les disciplines constituant le domaine des Sciences Sociales visent à appréhender les divers aspects de la vie des citoyens en permettant d'étudier avec précision les synergies humaines, leurs modalités de constitution et les différents rapports que les individus entretiennent. Ainsi, le Droit et l'Économie quantifient et traduisent, par le vecteur du mot et du nombre, ces interactions positives et négatives dans les temps passés, présents et futurs, permettant à la France de se doter de jeunes actifs aptes à maîtriser les aspects matériels et immatériels de ces relations, pensés comme des îles ou bien comme des archipels.

A la traditionnelle dichotomie opérée entre le Droit et l'Économie, vinrent donc s'ajouter les disciplines de la Gestion mais aussi la filière, plus jeune, de l'AES, dont l'avenir doit nous préoccuper compte tenu de sa mise en danger dans plusieurs universités de France. Ce corpus s'étoffant, l'expertise des diplômés des filières de Sciences Sociales s'est, elle aussi, diversifiée et a permis l'émergence d'une manne de nouveaux actifs aptes à investir le marché du travail national et international. Dépassant les limites des enseignements

pratiqués jusqu'alors, ces étudiants ont su investir le champ des possibles qui s'ouvrait aux disciplines des sciences souples.

Conscients de leur passé et maîtrisant leur présent, les étudiants en sciences sociales sont dorénavant désireux de partir à la conquête de leur futur, lequel s'annonce riche en compétences s'il prend en considération des aspects transversaux des Sciences Sociales. L'ARES, se tenant au faite des problématiques liées à cet évident besoin de pluridisciplinarité, propose ainsi d'instaurer et de mettre en place l'une de ses idées les plus novatrices : un premier semestre commun en Sciences Sociales.

- Objectifs de la formation en Sciences Sociales

Œuvrant dès sa naissance, en 2010, à un rapprochement et un dialogue entre les différentes disciplines symbolisant les Sciences Sociales, l'ARES s'est déjà positionnée comme moteur de propositions nouvelles pour l'amélioration de leur enseignement. En s'inscrivant pleinement dans l'optique progressiste qui l'anime, la Fédération souhaite énergiquement prolonger cet engagement en faveur de la pluridisciplinarité de ses filières en proposant ce projet de premier semestre commun en Sciences Sociales.

Symbole parfait de l'implication estudiantine dans l'évolution du modèle universitaire, ce premier semestre commun est le fruit d'une force de proposition chère à l'ARES et s'accompagne ainsi d'une matrice matérielle précisant l'architecture générale d'un tel dispositif. Respectant la liberté d'autonomie de nos établissements universitaires, héritée notamment de la loi relative aux Libertés et Responsabilités des Universités de 2007 et de la loi sur l'Enseignement Supérieur et la Recherche de 2013, ce dispositif est néanmoins empreint d'une grande adaptabilité.

Présent dans les Douze Travaux d'ARES depuis la célébration du troisième anniversaire de la Fédération, ce vœu en direction de la pluridisciplinarité ne doit aucunement rester pieu. Les étudiants en Sciences Sociales, responsables associatifs et acteurs de ces filières avant tout, doivent mettre en application un tel outil dans l'optique d'une évolution positive desdites disciplines et ce, au bénéfice du milieu estudiantin.

Mais penser la pluridisciplinarité ne peut pas se faire au détriment de la spécialisation progressive que nos filières doivent mettre en place afin de former

les étudiants dans les meilleures conditions. A cette fin, la maquette-type modulable prévoit une articulation active et passive des unités d'enseignements et de leurs composantes. En vue d'accéder à cette égalité adaptative qui forgera l'esprit de ce dispositif et déterminera son corps, l'ARES a opté pour un cycle liant enseignements majeurs et mineurs pour chacune des disciplines qui font l'essence des Sciences Sociales. Une spécialisation légère et progressive pourra ainsi être pratiquée par le biais du choix d'options de complément et d'ouverture. Il conviendra de parachever ce dispositif par une acquisition renforcée des méthodologies propres à l'ensemble de ces disciplines et à chacune d'elles. Dans un esprit de consensus et de travail constructif, l'aval des enseignants-chercheurs, des chargés de travaux dirigés mais aussi des tuteurs devra être recherché.

- Renouveau et évolution du modèle universitaire

Le Ministère de Madame Geneviève Fioraso a établi, en 2014, une nouvelle nomenclature consacrée aux intitulés du diplôme national de Licence faisant place à une liste restreinte de notions. Ce choix politique était demandé par l'ARES depuis plusieurs années, provoquant ainsi la grande satisfaction de la Fédération dont les travaux aboutis ont su promouvoir une unification des intitulés. Les raisons étaient de taille.

La multiplicité extrême des intitulés aboutissait à la fois à une confusion dans la compréhension des formations et des débouchés professionnels et provoquait ainsi une succession d'erreurs d'orientations.

Parce que nous ne devons pas perpétuer l'idée que l'Université est devenue l'antichambre du chômage, notre Fédération a souhaité soumettre son projet de premier semestre commun en Sciences Sociales visant à donner un nouveau souffle dans l'apprentissage de ses disciplines.

Forte de son expertise dans le domaine de l'orientation active et passive des néo-bacheliers, de leur accompagnement tout au long de leur cursus universitaire, mais aussi soucieuse de leur insertion professionnelle à l'issue de leurs études supérieures, l'ARES a ainsi pensé ce premier semestre commun comme l'élément de base visant à concilier les exigences issues des réformes de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche avec les spécificités des disciplines de Sciences sociales. Par l'adoption de ce mécanisme, l'ARES sera ainsi à même de diversifier les connaissances et compétences des licenciés en

Sciences Sociales, et de valoriser leur savoir-faire en ces domaines sur le marché du travail national et international.

## 2 – Promotion et ancrage de la pluridisciplinarité

Effective dans leur substance mais quasi-invisible à cause d'un cloisonnement académique appartenant à la plus archaïque des visions, la transversalité des disciplines est une évidence dont les étudiants en Sciences Sociales sont pleinement conscients.

Constatant chaque jour la complémentarité de ces filières, l'ARES s'est penchée sur l'intérêt et les avantages d'un premier semestre commun pour les études en Sciences Sociales. Enquêtes à l'appui, la Fédération a ainsi pu démontrer combien cette transversalité apportait à l'intellect des étudiants et leur ouvrait les lourds battants de la porte menant à l'insertion professionnelle.

- Le premier semestre commun : une revendication de l'ARES

La proposition faite par notre Fédération d'ériger un premier semestre commun pour les études en Sciences Sociales consistera dès lors en une reconnaissance de l'interdépendance positive que les disciplines les composant sont à même d'entretenir. Loin de constituer une dilution de leurs spécificités dans une prémisses de Licence globalisée ou indifférenciée, symbole d'une fadeur et d'une limitation néfaste des domaines d'apprentissage relatifs aux Sciences Sociales, le premier semestre commun que l'ARES propose est avant tout pensé comme l'instrument d'une mutualisation active de leurs avantages.

Sa mise en place constituera, de plus, un moyen de lutter efficacement contre la surabondance des effectifs au sein des disciplines de Sciences sociales, preuve de leur grand succès en ce que les établissements seront à même d'opérer une meilleure adéquation des capacités d'accueil avec les effectifs à accueillir. Mais il s'agit aussi de pouvoir opter pour une orientation choisie par les étudiants en connaissance de cause et en pleine conscience des différentes filières qu'englobent les Sciences Sociales.

Limitant l'échec des étudiants et la réorientation tardive, endiguant efficacement les vocations déçues par des choix faits dans l'obscurité de la communication universitaire, permettant une meilleure connaissance des filières publiques, c'est une option d'avenir et d'optimisation de l'Enseignement Supérieur que propose l'ARES.

- Le premier semestre commun : une inscription dans le progrès

L'Enseignement Supérieur a connu des mutations, notamment depuis la loi LRU de 2007, et la loi Fioraso de 2013. Qu'elles soient considérées comme profondes pour certains, ou superficielles pour d'autres, ces modifications tracent clairement une ligne directrice vers laquelle l'une comme l'autre se sont dirigées. Aussi est-ce en faveur d'un regroupement de filières et de savoirs qu'elles se sont orientées.

A ce titre, il sera donc intéressant, non pas d'inféoder une matière à une autre, mais bel et bien de proposer l'enseignement de matières connexes, dans l'objectif de diversifier l'offre pour les étudiants en Sciences Sociales. Cela pourra prendre forme dans un choix d'options, comme il en existe déjà dans nombre d'UFR, mais aussi la qualification, selon l'UFR de rattachement, d'une nomination « majeure-mineure » suivant les options et le cursus initial choisi.

Aussi, cela nécessite une fongibilité plus importante entre les composantes évoquées, permettant plus aisément aux étudiants de changer d'UFR, et de faire un choix plus éclairé et réfléchi. Cela vient alors s'inscrire dans la volonté de la loi LRU, mais également de la loi Fioraso, qui préconisent le regroupement d'universités, engageant donc une pluridisciplinarité au sein de tous les établissements concernés.

Ainsi, une application du premier semestre commun en Sciences Sociales permettra, à n'en pas douter, de répondre avec efficacité aux exigences d'un continuum « Bac +3 / Bac -3 » qui relie le cycle lycée au premier cycle de l'Enseignement Supérieur et, par la même occasion, de pallier les erreurs de nos néo-étudiants dans leurs choix de cursus universitaire. De plus, l'ARES sera ainsi à même de relier son action aux conditions de la spécialisation progressive et de la réorientation des étudiants jusqu'au quatrième semestre. De surcroît, nous ne pouvons que reconnaître que la mise en place de ce premier semestre commun constituera une base stable à la diffusion de savoirs et de connaissances transversales, issues de ces disciplines.

En repensant l'articulation des enseignements au sein de ce premier semestre commun en Sciences Sociales, l'ARES a souhaité axer sa réflexion sur la place de l'étudiant dans la détermination de son cursus universitaire et de la nécessité de le doter de connaissances et de compétences pluridisciplinaires dès sa première année d'études supérieures. La Fédération perpétue ainsi sa

tradition de promotion de la transmission de connaissances plurielles aux étudiants, sans que celles-ci soient déconnectées les unes des autres.

Ainsi que chacun pourra le remarquer dans la maquette-type modulable, l'ARES a souhaité mettre en musique de telles volontés en orchestrant une possibilité pour les étudiants de diversifier leurs domaines de compétences et de connaissances et ce, tout en l'encadrant strictement au sein du premier semestre commun. Dès lors, l'orientation active des étudiants se liera sans peine à l'impératif de spécialisation progressive puisque, par la pratique de différentes disciplines connexes, l'étudiant sera à même de choisir son parcours universitaire en toute connaissance de cause.

Ce projet de premier semestre constitue donc une alternative crédible à la Licence indifférenciée et qui, à notre sens, constitue un frein réel à l'impératif de spécialisation progressive précédemment énoncé.

- Le premier semestre commun : un atout pour l'insertion professionnelle

Dès lors, pourquoi parler d'insertion professionnelle dès le premier semestre pratiqué au sein des établissements d'Enseignement Supérieur ? Tout simplement parce qu'il est nécessaire de se pencher sur cette problématique dès l'entrée à l'Université, notamment en concevant le stage comme une réelle modalité d'acquisition de compétences, de connaissances et de savoir-faire à part entière. Par cette pluralité des connaissances apportées, et cette ouverture sur tout le champ des possibles proposés par les Sciences Sociales, le premier semestre commun permettra aux étudiants de diversifier leur profil, de développer de nouvelles compétences et ce afin de devenir apte à appréhender les différents milieux socioprofessionnels.

En cherchant à adapter les enseignements afin de tendre vers une adéquation optimale avec les besoins et les demandes des nébuleuses professionnelles tant sur le plan national que sur le plan international, le premier semestre commun permettra de jeter les bases saines d'une insertion professionnelle réussie des jeunes diplômés en Sciences Sociales. Néanmoins, il ne faut aucunement occulter le fait que ce semestre sera la première pierre posée à l'édifice de l'Enseignement futur des Sciences Sociales, et qu'il conviendra de perpétuer une telle recherche d'adéquation dans la poursuite de leur cursus universitaire.

L'ARES prône ainsi un réel renouvellement de l'enseignement des Sciences Sociales, qui placera l'étudiant au centre de la décision tant dans la détermination de son cursus universitaire que dans l'orientation à donner à son projet professionnel. Si la Fédération opte pour ce choix du premier semestre commun, c'est bel et bien parce que, enquêtes après enquêtes, les étudiants semblent plébisciter un meilleur accompagnement et une meilleure information sur les cursus universitaires. A cet effet, la mise en place du premier semestre commun permettra d'offrir à ces étudiants la liberté nécessaire à leur plein épanouissement personnel, tout en érigeant un cadre suffisamment malléable pour l'exercice de cette liberté.

Validant notre démarche, 77% de nos sondés ont reconnu que les enseignements et les formations pratiqués dans les Sciences Sociales reflètent déjà cette nécessaire pluridisciplinarité. De plus, les étudiants interrogés énoncent que les trois compétences transversales principales à maîtriser sont les langues (56%), l'informatique (39%) et la méthodologie (5%). De surcroît, près de 55% de nos sondés considèrent que les unités d'enseignement libres sont des plus enrichissantes puisqu'elles permettent de développer des compétences extérieures à celles pratiquées usuellement au sein des Sciences Sociales.

Cette assertion valide la construction de la maquette-type modulable de l'ARES, puisque nous plaçons en son sein des unités d'enseignement consacrées aux Nouvelles Technologies de l'Information et de la Communication (NTIC), à l'apprentissage et à l'approfondissement d'une langue étrangère, mais aussi à la place laissée, en filigrane, à l'enseignement de la méthodologie pour chacun des enseignements majeurs et mineurs.

Consciente de cette volonté estudiantine, mais respectueuse de la spécificité de l'enseignement des Sciences Sociales en France, l'ARES a souhaité inclure une telle Unité d'Enseignement Libre dans sa maquette-type modulable, tout en limitant les enseignements à des disciplines connexes aux Sciences Sociales.

A titre d'exemple on citera notamment la culture générale dans laquelle tout individu doit semer les graines de la connaissance plurielle, qu'il doit par la suite arroser à intervalles réguliers avec l'eau de la contradiction, afin d'en récolter les fruits qui constitueront cette somme de données et de concepts, articulés entre eux par des relations complexes et fertiles. Or, d'après la dernière

enquête en date réalisée par l'ARES à ce sujet, il est aisé de s'apercevoir que près de 63% des sondés n'ont pas d'Unité d'Enseignement siglée "Culture générale" et que 58% de ceux-ci considèrent que son apprentissage devrait être plus poussé.

Notre maquette-type modulable prévoit ainsi ce renforcement en insérant une Unité d'Enseignement dédiée à l'acquisition d'une telle culture, et à son actualisation régulière par le biais de l'analyse et du commentaire des informations quotidiennement dispensées, que ce soit dans le domaine juridique, social, économique ou international.

### 3 – La mise en place matérielle et logistique

La mise en œuvre d'un tel projet ne peut se faire sans une préparation concrète et de nombreux travaux préparatifs. Au premier chef, on citera la possibilité pour l'étudiant de construire son apprentissage et son épanouissement intellectuel en choisissant quelle discipline il pourra mettre en avant et, par conséquent, quelles matières il pourra ajouter aux champs obligatoires pour emprunter le chemin de la spécialisation progressive sans se priver, pour autant, de compétences transversales et complémentaires.

De plus, il faut pouvoir imaginer la forme que revêtirait une maquette flexible mais complète correspondant à cette idéale pluridisciplinarité des études en Sciences Sociales, tout en lui garantissant le double intérêt de mener de manière plus optimale les étudiants vers la nébuleuse professionnelle et de respecter les objectifs fixés par les récentes réformes de l'Enseignement Supérieur.

- La construction autour du système majeures/mineures

Ainsi qu'il l'a été précisé plus haut, le projet de premier semestre commun en Sciences Sociales s'articule autour du mariage d'enseignements majeurs et mineurs, ceux-ci illustrant le savant mélange à opérer entre les disciplines du Droit, de l'Économie et de la Gestion. L'attachement de l'ARES à une telle réforme de l'entrée dans le premier cycle de l'Enseignement Supérieur vise à présenter le premier semestre commun comme un instrument de base dans l'optique d'une formation de cadres compétents pour les secteurs public et privé.

La problématique de la valorisation de nos formations en Sciences Sociales sur le marché du travail devra tout particulièrement se faire à destination des structures publiques, afin de partager, avec l'Etat et les autres entités publiques, les fruits de leurs investissements. Ce premier semestre commun permettra, à n'en pas douter, une orientation active des étudiants l'ayant pratiquée dès la fin du Semestre 1.

Le triptyque Droit-Économie-Gestion sera donc sous-divisé en deux enseignements, c'est-à-dire ceux emblématiques des enseignements traditionnellement pratiqués dans ces disciplines. Ainsi le Droit sera réparti entre un enseignement de Droit public (Droit constitutionnel) et un enseignement de Droit privé (introduction au Droit privé). L'Economie sera, quant elle, dissociée en un enseignement de maîtrise mathématique (Microéconomie) et un enseignement de maîtrise conceptuelle (Macroéconomie). Enfin, la Gestion sera divisée entre un enseignement de maîtrise numéraire (Mathématiques) et de gestion des hommes et des structures (Management).

En choisissant d'élever une Unité d'Enseignement au grade majeur, les deux autres Unités d'Enseignement complétant le triptyque seront ainsi rétrogradées au grade mineur.

Dès lors, si le choix de l'étudiant se porte sur le Droit, l'Unité d'Enseignement afférente sera complétée par un enseignement optionnel d'histoire du droit (histoire des institutions publiques de l'antiquité à nos jours). En revanche, si le choix de l'étudiant se porte sur l'Economie, l'Unité d'Enseignement afférente sera accompagnée, cela s'entend, par un enseignement optionnel de la philosophie économique (épistémologie). Enfin, si le choix de l'étudiant se porte sur la Gestion, l'Unité d'Enseignement afférente se verra adjoindre un enseignement complémentaire de gestion juridique des hommes (Ressources Humaines) ou d'analyse commerciale (Marketing).

Dès lors, la maquette-type modulable comportera des Unités d'Enseignement complémentaires à ce triptyque, visant à diversifier les compétences et les connaissances des étudiants. En plus de l'Unité d'Enseignement d'Actualité contemporaine qui visera à permettre une assimilation des mécanismes d'analyses de ces actualités, la maquette-type

modulable comportera une Unité d'Enseignement relative à la sphère internationale, qui aura pour objectif non seulement d'initier les étudiants à la Théorie des relations internationales, mais aussi à la pratique et à la maîtrise d'une langue étrangère.

L'ARES réaffirme, par la même occasion, son attachement à la maîtrise réelle d'une langue étrangère et non aux simples certifications qui la sanctionnent de manière superficielle. Enfin, une Unité d'Enseignement libre permettra à l'étudiant de pratiquer une discipline connexe aux Sciences Sociales (Langue vivante II, Histoire, Philosophie, Mathématiques, Sociologie...).

- L'autonomie des universités

En bâtissant un tel projet, l'ARES s'est attachée à prendre en considération les principes et les concepts qui agitent et sous-tendent l'Enseignement Supérieur et la Recherche au sein de notre pays.

C'est dans cette optique que la Fédération a souhaité faire de sa maquette-type un outil adaptable et donc modulable par chacun des établissements supérieurs français et ce afin de respecter le principe de l'autonomie des universités hérité de la loi LRU de 2007. Ainsi, cette maquette-type constitue un cadre suffisamment malléable pour permettre une adaptabilité territoriale de ses contenants, et de ses contenus. Cette mutabilité permet au premier semestre commun de s'articuler parfaitement avec la poursuite d'études en Licence et en Master.

La loi sur l'Enseignement Supérieur et la Recherche de 2013 instaure un idéal de Continuum sur le schéma « Bac -3 / Bac +3 » qui vise à pallier les dispositifs lacunaires mis en place en direction de l'orientation des élèves de l'Enseignement secondaire.

L'ARES, depuis sa création en 2010, soutient avec insistance la mise en place d'une orientation active et passive prenant racine dès le collège. La Fédération insiste, de surcroît, sur les impératifs de non-limitation de l'orientation aux seuls salons dédiés, mais bien dans un accompagnement et dans la mise à disposition d'informations pertinentes auprès des publics visés. Par la mise en place du premier semestre commun en Sciences Sociales, les outils mis à la disposition des étudiants seront à même de satisfaire à ce principe

tout en permettant une réorientation des publics étudiants mal-aguillés dès le Semestre 2.

Le premier semestre commun permettra ainsi aux néo-étudiants de mettre à l'épreuve leurs choix d'orientation et de sustenter leur appétit académique et intellectuel en leur proposant de goûter aux fruits défendus que sont les autres disciplines de Sciences Sociales. Ainsi, même si le néo-étudiant s'est orienté de manière chaotique vers l'une ou l'autre des filières de Sciences Sociales, la pratique du premier semestre commun lui assurera une réorientation après seulement un premier semestre suivi.

Dès lors, même si la pratique de l'Économie, de la Gestion et du Droit peut se faire de manière superficielle lors des études secondaires, le premier semestre commun constituera à n'en pas douter l'incubateur optimum pour l'apprentissage et la pratique des filières de Sciences Sociales. En permettant une telle réorientation dès la fin du semestre 1, l'Enseignement Supérieur français sera à même de faire perdurer la spécialisation progressive de ses filières tout en limitant le nombre de réorientations jusqu'au semestre 4.

La réussite en licence a, depuis son apparition, été la principale problématique de l'ARES, et la Fédération a donc œuvré en ce sens par le biais de contributions, mais aussi d'actions à destination de l'accompagnement des étudiants en Sciences Sociales ou encore dans l'optique de l'insertion professionnelle des jeunes diplômés. L'activité de l'ARES dans le domaine de la promotion des mécanismes de soutien aux publics étudiants en situation de « décrochage » n'est plus à démontrer, et en particulier l'accentuation et le renforcement des dispositifs siglés « tutorat ».

Par la mise en place du premier semestre commun dans les études en Sciences Sociales, l'Enseignement Supérieur sera à même de lutter efficacement contre les défaillances de l'insertion professionnelle des jeunes diplômés et ainsi redorer le blason de ses établissements universitaires, trop souvent vilipendés.

- La maquette-type du premier semestre commun

Forte de ses constats et de ses expertises, l'ARES a pris l'initiative de construire une maquette-type modulable afin de prouver le potentiel du premier semestre commun en Science Sociales tant sur le plan de la réalisation que sur

le plan de la transversalité des connaissances. A la lecture de ce tableau, dont les coefficients, les crédits et les volumes d'heures ont été minutieusement choisis pour correspondre aux contraintes de temps et de cohérence, on peut aisément s'apercevoir du potentiel que constitue ce projet mais aussi de la possibilité de son application.

UNITES D'ENSEIGNEMENT	ECTS	HEURES PAR SEMAINE
<u>UE « Actualité contemporaine »</u>		
Culture générale	3	2
Suivi et analyse de l'actualité		2
<u>UE « Ouverture vers l'Économie »</u>		
Introduction à la macroéconomie (CM + TD)	3	3,5
Introduction à la microéconomie (CM + TD)	3	3,5
(Épistémologie)	(3)*	(+ 2)*
<u>UE « Introduction au Droit »</u>		
Introduction au Droit privé (CM + TD)	3	3,5
Droit constitutionnel (CM + TD)	3	3,5
(Histoire des institutions)	(3)*	(+ 2)*
<u>UE « Introduction à la Gestion »</u>		
Comptabilité (CM + TD)	3	3,5
Management (CM + TD)	3	3,5
(Ressources humaines/marketing)	(3)*	(+ 2)*
<u>UE « Internationale »</u>		
Théorie des relations internationales	3	2
Langue étrangère		2
<u>UE libre</u> (LV2 / Histoire / Philosophie / Maths / Sociologie / ...)	3	2
Total	30	31 heures

\*ces disciplines correspondent au choix de l'étudiant : il ne peut choisir qu'une seule Unité d'Enseignement majeure, et dans ce cas-là, il accède à la matière supplémentaire entre parenthèse

## B] Vers une optimisation des méthodes de contrôle de compétences et de connaissances

Dans le cadre de sa réflexion globale sur l'optimisation des pratiques de l'Enseignement Supérieur, l'ARES a accouché d'un travail sur les méthodes de contrôle de compétences et de connaissances, lesquelles ne satisfont pas la pluralité des intellects que brassent les universités.

En météores de l'Enseignement post-Baccalauréat, les étudiants en viennent parfois à se consumer dans l'atmosphère des sessions d'examens. Faute d'adaptabilité, faute d'ouverture optionnelle, faute de prise en considération de l'évolution active de l'individu, les apprenants se retrouvent pris en tenaille au cœur d'un système qui ne leur correspond pas, ne les laisse pas modeler leur propre parcours universitaire et les attache à une méthode traditionnelle décidée par des établissements qui ferment consciemment les yeux sur ses effets néfastes.

### 1 – Éléments juridiques et normatifs

Il est nécessaire de garder en mémoire que la codification de la partie législative du Code de l'Éducation s'est opérée par voie d'ordonnance suite à une loi d'habilitation de décembre 1999 ; un code qui, soit dit en passant, régit avec force minuit la très grande majorité des mécanismes détaillés ci-après. De plus, l'ensemble de cette partie législative du Code de l'Éducation a été codifié, en Droit, suite aux recommandations issues du Rapport au Président de la République au cours de l'année 2000.

D'une base juridique trentenaire aux récents travaux de codification, le Code de l'Éducation bénéficie d'une jeune histoire dont les richesses et les complexités se renforcent généralement à chaque nouveau mandat législatif et exécutif.

- Éléments historiques

La loi Savary de 1984, en son article 17 devenu l'article L613-1 du Code de l'Éducation, énonce que les aptitudes et l'acquisition des connaissances sont appréciées, soit par un contrôle continu et régulier, soit par un examen terminal, soit par ces deux modes de contrôle combinés. Cette loi dispose, de plus, que les modalités de contrôle des connaissances doivent être arrêtées dans

chaque établissement au plus tard à la fin du premier mois de l'année d'enseignement et ne peuvent être modifiées en cours d'année. De surcroît, les modalités de ce contrôle tiennent compte des contraintes spécifiques des étudiants accueillis au titre de la formation continue.

Il faut spécifiquement garder à l'esprit que le choix d'une Méthode de Contrôle de Compétences et de Connaissances (MCCC) au détriment d'une autre ou en complément d'une autre aura des conséquences matérielles, humaines et logistiques différentes tant dans l'organisation pré, pendant que post-examens.

Des dispositions complémentaires sont contenues dans des textes spécifiques relatifs aux différents diplômes. Ainsi, l'arrêté du 9 avril 1997 énonce que *« l'obtention (...) de la licence (...) implique notamment des contrôles écrits et des contrôles oraux. Dans chaque unité d'enseignement, les aptitudes et l'acquisition des connaissances sont appréciées soit par un contrôle continu et régulier, soit par un examen terminal, soit par ces deux modes de contrôle combinés »*, mais aussi que *« deux sessions de contrôle des connaissances sont organisées par an »*. Enfin, il est inscrit que les modalités des examens garantissent l'anonymat des épreuves écrites. Outre le rappel du choix dans la sélection des MCCC ou leur potentiel cumul, cet arrêté semble confirmer les deux acquis étudiants que sont la double session d'examens mais aussi la garantie de l'anonymat.

- Dispositions générales

Cette ordonnance a d'ailleurs été précédée d'une circulaire du Ministère de l'Enseignement Supérieur, de la Recherche et de la Technologie de mars 2000, adressée aux Recteurs d'Académie, aux Présidents d'Université et aux Directeurs d'établissement d'Enseignement Supérieur. Dans celle-ci, est rappelé le principe que la conception et l'adoption des modalités de contrôle des connaissances doivent se faire avec le plus grand souci d'équité et de transparence notamment dans la nécessité impérative d'arrêter de manière définitive le règlement de contrôle des connaissances dans les délais déterminés par la loi et de le porter à la connaissance des étudiants.

En plus de la réglementation de ces modalités, le texte grave dans le marbre l'idée selon laquelle les MCCC doivent non seulement comporter l'indication du nombre d'épreuves, mais aussi faire mention de leur nature, de

leur durée, ainsi que de leur coefficient. La répartition éventuelle entre le contrôle continu et le contrôle terminal ainsi que la place respective des épreuves écrites et orales y doit être mentionnée spécifiquement. Enfin, ce texte n'oublie aucunement la possibilité de mettre en place un régime spécial d'études comprenant notamment des aménagements pour le contrôle des connaissances et ce pour certaines catégories d'étudiants.

L'ARES, observant le texte de l'arrêté licence de 2011, s'assure que ces modalités de contrôle permettent de contribuer non seulement à assurer des compétences disciplinaires, linguistiques, transversales, génériques et pré-professionnelles fondées sur la connaissance des champs de métiers associés à la formation. Ces MCCC sont exercées de telle manière que les aptitudes et l'acquisition des connaissances et des compétences puissent être appréciées soit par un contrôle continu et régulier, soit par un examen terminal, soit par ces deux modes de contrôle combinés.

Notons cependant qu'un privilège doit être accordé au contrôle continu et régulier puisque celui-ci doit faire l'objet d'une application prioritaire sur l'ensemble du cursus conduisant à la Licence. Enfin, peu importe le type de MCCC sélectionné, celles-ci doivent, selon le texte, permettre de vérifier l'acquisition de l'ensemble des connaissances et compétences constitutives du diplôme.

Après ce cheminement législatif pluri-décennal, il faut garder à l'esprit que la loi sur l'Enseignement Supérieur et la Recherche de juillet 2013, en son article 37, a, elle aussi, modifié les dispositions du Code de l'Éducation relatives à ces modalités de contrôle des connaissances, et à leur articulation avec les stages en milieu professionnel.

## 2 – Les différentes modalités de contrôle des connaissances

Le choix des modalités de contrôle de connaissances et de compétences doit être arrêté dans chaque établissement au plus tard à la fin du premier mois de l'année d'enseignement. Une modification de ces MCCC est donc à proscrire après la fin de ce premier mois puisque nous serions alors dans le cadre d'une rupture des conditions originelles liant l'étudiant et son établissement d'enseignement supérieur lors de son inscription. Il convient de rappeler que

ces modalités doivent sanctionner une offre de formation qui est structurée en semestres et en unités d'enseignement capitalisables, ce que respecte par ailleurs le projet de premier semestre commun en Sciences Sociales.

- Dispositions communes à l'application des différentes méthodes

Les diverses communications que les établissements sont obligés de transmettre au sujet des modalités d'examens s'inscrivent ainsi dans une meilleure information des publics estudiantins sur les conditions dans lesquelles ils seront évalués, tant dans leur capacité d'accumulation de connaissances, que dans leur aptitude à les restituer de manière cohérente et intelligible.

L'information du public estudiantin étant mise au centre de ce texte, il est à noter que les équipes de formation sont chargées d'y procéder par une mise en perspective et en cohérence des diverses modalités ainsi que par une mise en relief des exigences attendues au regard des objectifs de la formation. Il apparaît alors que les étudiants peuvent s'estimer aptes à devenir des acteurs à part entière de leur formation universitaire. La sentence de Francis Bacon, selon laquelle savoir est pouvoir, ne demandait ainsi qu'à être vérifiée.

Nous devons de plus conserver à l'esprit que le monopole de la collation des grades et des titres universitaires revient à l'État et que ceux-ci ne peuvent être délivrés qu'au vu des résultats du contrôle des connaissances et des aptitudes appréciés par les établissements accrédités à cet effet par le ministre chargé de l'enseignement supérieur après avis du CNESER. Ainsi que le prévoit le Code de l'Éducation, les MCCC ont ainsi pour visée de contrôler l'acquisition des compétences et connaissances acquises lors des enseignements prodigués au sein des cours magistraux et des travaux dirigés.

- Le contrôle continu : une logique pédagogique

Par le choix et l'application d'une des modalités de contrôle de connaissances et de compétences, il est donc question des modalités de validation d'unités d'enseignements, de semestres, d'années dans l'optique de valider les fameux crédits ECTS. Ceux-ci vont donc entraîner la délivrance d'un diplôme et d'un grade, éléments centraux de la valorisation des cursus universitaires sur le marché du travail. Ces choix entraîneront des obligations structurelles et formelles de la part de nos établissements, en termes notamment de publication des dates d'examen mais aussi de publication des résultats.

Si l'on opère le choix du contrôle continu dit intégral, celui-ci se doit d'être régulier, en ce sens qu'il doit contrôler les aptitudes et l'acquisition des connaissances par l'étudiant, tout au long du semestre durant lequel l'Unité d'Enseignement est suivie. Il est nécessaire de bien comprendre que, dans le cycle Licence, le mode du contrôle continu et régulier est supposé faire l'objet d'une application prioritaire car ses modalités permettent de vérifier l'acquisition de l'ensemble des connaissances et compétences constitutives du diplôme mieux que quelque autre méthode de contrôle. L'idéal d'application prioritaire n'entend cependant pas une application totale et obligatoire de cette MCCC ni, par conséquent, une désaffectation des autres.

Il semble, au réseau de l'ARES, plus pertinent de considérer cette disposition comme un encouragement à la pratique généralisée de la méthode désignée par la formule « contrôle continu et régulier » au sein des établissements universitaires, plutôt que comme une assertion prescriptive. Il ne faut néanmoins pas occulter le fait que la mise en place de cette méthode entraînera des charges financières, techniques, humaines et logistiques complémentaires, auxquelles les établissements devront faire face. En laissant le choix à l'étudiant, le système de contrôle sera à même de modérer de telles charges supplémentaires.

En revanche, lorsqu'il est décidé d'opter pour la pratique de l'examen terminal, la sanction des connaissances et des compétences acquises s'opérera par le biais d'un examen couperet unique marquant la fin d'un semestre d'enseignement. Ce choix permet donc une structuration à minima des besoins économiques, matériels et humains nécessaires à sa bonne tenue. En choisissant une telle pratique, les établissements universitaires peuvent réguler les utilisations de ces besoins, mais cela conduira inéluctablement à une baisse de l'accompagnement des publics étudiantins. Des instruments compensatoires pourront néanmoins être mis en place afin d'organiser un soutien actif et passif des étudiants en difficulté, mais ceux-ci semblent se constituer bien plus comme des palliatifs plutôt que comme des solutions d'avenir.

Enfin, lorsque la solution originale de la combinaison du contrôle continu intégral et de l'examen terminal est mise en application, les étudiants s'aperçoivent très rapidement que la savante alchimie qui en résulte dépend non seulement de la stabilité intrinsèque du modèle employé mais aussi de la capacité réceptive des milieux étudiantins. Ainsi, même si ce modèle de

conciliation entre le régime du contrôle continu et celui de l'examen terminal semble être, en théorie, celui le plus adéquat pour des étudiants quittant le giron maternel de l'Enseignement Secondaire pour expérimenter la liberté de l'Enseignement Supérieur, la pratique ne l'a pas toujours entendu de la même oreille. En effet, la pluralité qui s'exprime au sein du milieu étudiantin suscitant une réception plus ou moins satisfaisante de ce modèle a pu aboutir à une réussite mitigée de celui-ci.

Dès lors, le compromis opéré entre ces deux MCCC permet à l'étudiant d'être évalué pour la moitié de l'enseignement suivi par le biais d'un premier examen représentant 20% de la note finale, puis, pour l'autre moitié de l'enseignement, par le truchement d'un deuxième examen représentant également 20% de la note finale. Enfin, un examen terminal vient clôturer un tel modèle, celui-ci étant équivalent à 60% de la note finale, et sanctionnant le contenu total de l'enseignement suivi.

C'est, consciente de ces faits, des lacunes et des limites actuelles dans la détermination et l'application des MCCC, que l'ARES souhaite présenter un projet clair dont l'objectif est de placer l'étudiant au centre de l'arbitrage entre contrôle continu et examen terminal.

### 3 – L'étudiant au centre de ses compétences

Les propositions de notre Fédération consistent en une volonté de replacer l'étudiant au centre de son cursus universitaire et ce, en lui permettant de choisir quelle méthode de contrôle de ses connaissances et de ses compétences convient le mieux à son orientation et à ses choix personnels. Cette pratique optionnelle semble, de plus, s'inscrire pleinement dans le cadre législatif et réglementaire du contrôle des connaissances et des compétences, mais aussi dans l'autonomie accordée à nos établissements universitaires.

- Contrôle continu ou examen terminal : l'étudiant au cœur de sa formation

Chaque profil d'étudiant étant foncièrement différent, chaque intellect ayant ses singulières particularités, les modalités de contrôle de compétences et de connaissances se doivent de l'être aussi. On remarque, ici et là, de fort taux d'échec des étudiants dans leur système de contrôle continu dus soit à la mauvaise mise en place de ce système, soit à une mauvaise adaptation des

étudiants à cette nouvelle façon d'étudier. De même, l'examen terminal, en guise d'évaluation couperet en fin de semestre, vient parfois sanctionner de manière négative et sauvage des étudiants ayant besoin d'une certaine dose d'encadrement et d'une évaluation continue au cours de leur semestre.

Car, plus encore que de connaissances, les étudiants ont besoin de compétences afin d'intégrer une nébuleuse professionnelle et de rentrer rapidement dans la vie active. Les recruteurs et les entrepreneurs, friands de nouvelles têtes savamment instruites, convoitent particulièrement les actifs les plus capables de s'adapter au travail en équipe, à l'innovation, à la perspicacité et à l'autonomie. Autant de compétences que les établissements universitaires ne transmettent qu'en de rares occasions.

C'est ainsi, en accord avec la philosophie du système universitaire consistant à responsabiliser et rendre indépendants les étudiants, qu'il convient de leur laisser la possibilité de choisir la façon dont ils souhaitent être évalués, et ce en début de chaque semestre.

Ainsi, les étudiants préférant avoir une approche plus encadrée de leurs études et souhaitant avoir une évaluation continue en se consacrant sur l'essence même de leurs enseignements choisiront d'être évalués via le contrôle continu. A contrario, les étudiants souhaitant être plus libres dans leur façon de travailler, afin de pouvoir étayer leurs enseignements de lectures personnelles et d'enseignements connexes, s'orienteront plus vers un examen terminal en fin de semestre.

- Des modalités redéfinies et mieux encadrées

Le principal intérêt de l'examen terminal résulte dans le fait que, pour une partie du milieu étudiant, le cours suivi en amphithéâtre ne constitue qu'un support technique appelé à être complété et étoffé par des recherches complémentaires. Il constitue dès lors, comme vecteur de la transmission de savoirs spécifiques à l'enseignement concerné, un marchepied vers l'acquisition de connaissances et de compétences supplémentaires, connexes auxdits savoirs.

Les données ainsi accumulées nourriront celles obtenues au sein des cours magistraux et des travaux dirigés, et inversement. Par des lectures comparatives et diversifiées, l'étudiant pourra entamer un processus de maturation salvateur dans la compréhension globale de l'enseignement, tant

dans son volet d'assimilation que dans son schéma réflexif. A cette frange estudiantine, le modèle du contrôle continu se révélera profondément castrateur alors que celui de l'examen terminal lui permettra de déployer ses ailes afin de restituer de façon optimale les connaissances précédemment engrangées.

Souvent qualifié d'examen dit « couperet », l'examen terminal met l'étudiant face à une session de contrôle amenant une sanction unique pour chacun des enseignements suivis. Une session usuellement dénommée « de rattrapage » permet néanmoins aux publics estudiantins en difficulté de bénéficier d'une nouvelle chance de réussite. Il ne faut aucunement oublier que cette note peut représenter jusqu'à 100% de la note finale. Ainsi, l'étudiant sera évalué sur la totalité du programme de l'enseignement, tant dans son volet de restitution des connaissances emmagasinées, que dans celui de la mise en musique de ces connaissances dans la grande symphonie de la réussite universitaire.

Si le « contrôle continu et régulier » est sélectionné par les établissements universitaires, celui-ci doit se définir par un minimum de 3 épreuves par enseignement composant l'Unité d'Enseignement, chaque épreuve ne pouvant excéder 40% de la note finale. En instituant un tel modèle, basé sur un triptyque évaluateur mûrement réfléchi, il sera ainsi permis un rattrapage continu de l'étudiant et ce, au fur et à mesure du semestre. Dans cette optique, il n'y a donc pas de raison pertinente au maintien d'une session de rattrapage du fait du principe de « rattrapage permanent » préconisé par l'emploi du contrôle continu et régulier, lequel prend en considération l'évolution et le développement de l'étudiant.

- L'adaptation aux compétences

Corollaire de la diversité des pratiques d'enseignement et de pédagogie ayant cours dans nos disciplines de Sciences Sociales, les modalités de contrôle des connaissances et des compétences doivent refléter cette pluralité, tant dans les savoirs transmis que dans les publics estudiantins visés. Force est de constater que les compétences recherchées chez les étudiants de Sciences Sociales sont tout d'abord la capacité d'analyse et de rédaction, mais aussi l'esprit de synthèse, que ceux-ci soient exprimés par le vecteur du verbe ou du mot.

C'est ainsi que, pour les étudiants en Droit, par exemple, nous pourrions avoir, pour les trois épreuves préconisées plus haut, une dissertation juridique (restitution des connaissances), un oral (expression et réactivité), et un cas pratique ou un commentaire d'arrêt (mise en pratique des connaissances).

Pour les étudiants en Économie et Gestion, nous pourrions avoir, sur la même trilogie de contrôle, un oral, une épreuve d'étude de données, et une épreuve d'analyse. Par ce biais, l'évaluation des étudiants ne se fera plus uniquement par le contrôle de leurs connaissances au moment de l'examen, mais bien par le contrôle de leurs compétences et de leurs connaissances, et ce de trois manières différentes, permettant à tous les profils d'étudiants de réussir leurs examens. L'accumulation pure et simple de connaissances, sans mise en œuvre d'une pensée réflexive, ne sera ainsi plus favorisée.

## CJ Vers une pédagogie innovante, ou la poursuite de l'efficience

L'Enseignement Supérieur, pris à partie par les tenants de sa rigueur académique, peine à inscrire ses méthodes dans une époque qui ne lui semble pas appropriée. Il y a de cela 5 siècles, de grands intellectuels européens se levaient dans les différents pays du Vieux Continent pour utiliser à bien l'invention européenne de l'imprimerie par Gutenberg et disperser les savoirs comme le vent ferait d'un parfum.

Une bourrasque de pédagogie a soufflé pendant plusieurs décennies, transformant l'être occidental moyenâgeux en aspirant aux savantes choses. Par la proximité, par l'expression, par la curiosité, par le rire, par le jeu, par la liberté, par les nouvelles technologies : relire les grands auteurs de l'Humanisme apporte un éclairage sur les possibilités de pédagogie innovante mais dresse un bilan bien désastreux.

Où sont passées les leçons de Rabelais et de Montaigne ? Par où se sont enfuis du Bellay, Érasme ou La Boétie ? Envolée, l'abbaye de Thélème. Disparu, l'éloge de la Folie. Le formalisme est venu jeter un nouveau drap sur l'évolution de l'Enseignement afin d'en cacher les voluptueuses circonvolutions.

De l'approche pédagogique par la proximité, il reste aux étudiants le tutorat, un enseignement par les pairs pour davantage d'expériences et d'enrichissements réciproques. De la prise en compte des technologies, il ne reste qu'une approche résiduelle du numérique. De l'oralité, il ne reste qu'une poignée de cours dispensés dans une langue étrangère et dont les contenus sont fréquemment méprisés par les universitaires.

De la recherche pédagogique, pour finir, il ne reste qu'une innovation mise à la marge de l'Enseignement académique universitaire comme s'il s'agissait d'un charlatanisme de l'esprit. Ses fraîches méthodes, ses efficaces techniques, ses nouvelles pratiques font aujourd'hui encore hérisser le poil revêché de savants nostalgiques de la gloire unilatérale et un tantinet moyenâgeuse.

## 1 – L'approche par les pairs : la sacralisation du tutorat

Au beau milieu de l'Enseignement Supérieur, comme dans toute sorte de transmission de savoir et de connaissances, il s'agit d'apprendre à faire naître le lien de proximité préconisé par tous les grands philosophes et humanistes de la Renaissance. Afin de présenter une solution qui soit aisément applicable dans les universités, l'ARES souhaite une solution qui puisse à la fois mettre l'enseignant et l'apprenant sur un pied d'égalité institutionnel mais aussi instaurer une proximité propice au développement de l'étudiant. Cette solution est simultanément une possibilité d'enseignement par les pairs et une l'occasion pour le tutorat de faire son entrée parmi les positions de l'ARES.

Le tutorat, auquel on peut noter un fort recours parmi les filières de Santé, consiste, pour les apprenants, à suivre des cours donnés par d'autres étudiants, plus avancés et expérimentés dans leur cursus universitaire. Ainsi, durant une séance de tutorat, les notions principales sont rappelées puis mises en pratique par le truchement d'exercices, ces derniers étant préparés avec une conscience, non seulement du niveau de connaissances de l'évalué, mais aussi de l'évolution de chaque étudiant décidant de suivre ces séances.

Le tutorat, qui apparaît de plus en plus dans les filières de Sciences Sociales, présente de nombreux avantages. Au premier chef d'entre eux, il renforce les liens entre les étudiants et les professeurs mais aussi entre les

étudiants eux-mêmes en ce qu'il permet de mettre en place une véritable et bienveillante entraide que certaines populations estudiantines cherchent désespérément parmi leurs camarades d'amphithéâtres. La proximité joue ainsi sur deux axes pendant les séances de tutorat et permet aux apprenants de rencontrer un cocon d'attention et de développement qui manque cruellement aux cours magistraux et aux travaux dirigés surchargés.

Au-delà de l'optimisation d'un apprentissage et d'une pratique plus proches de l'enseignant, la solution du tutorat constitue un apport similairement positif pour l'étudiant assurant les séances, notamment en leur garantissant une expérience différente qui valorise leur propre formation et leur propre parcours universitaire. La prise de parole en public, le rappel d'une expérience étudiante personnelle mais aussi une expérience différente au sein de leur Curriculum Vitae : tels sont les avantages de cette solution du côté de l'enseignant.

De cet échange bilatéral naît une expérience positive pour les deux catégories d'acteurs participant à la solution du tutorat. Sa mise en place, appliquée dans certaines universités, demeure tantôt négligée dans l'organisation de l'apprentissage, tantôt méprisée par les experts auto-proclamés de la transmission du savoir. Néanmoins, l'ARES maintient cette position et met un point d'honneur à ce que chaque étudiant en Sciences Sociales de France puisse bénéficier de cette proximité d'enseignement.

## 2 – L'Enseignement Supérieur à l'ère du numérique

A l'ère du numérique, l'Université tient un rôle déterminant dans l'appréhension des nouvelles technologies par le corps estudiantin. Fatalement placés dans une trajectoire professionnelle qui les mènera à utiliser moult techniques virtuelles, les étudiants se retrouvent, à défaut d'enseignements dédiés ou d'intégrations numériques dans les formations, fatalement menés à l'abattoir d'un milieu dont ils ne sauront que trop peu utiliser les outils.

L'ARES, comme précédemment évoqué à travers ses Douze Travaux, s'est fixée l'objectif d'inscrire les formations en Sciences Sociales dans le grand manuel de l'évolution technologique des métiers. C'est pourquoi son réseau est unanime sur la mission de l'Université dans ce domaine, laquelle veillerait à

apprendre aux étudiants à appréhender, comprendre et utiliser les nouvelles technologies ainsi que leur impact sur le monde du travail.

En restreignant l'accès des étudiants aux subtilités innovantes, les enseignements universitaires ôtent de toute connaissance la maîtrise des nouvelles formes de communication, en plein essor et utilisées à chaque instant dans la sur-communication omniprésente, et méprisent les nouvelles formes d'organisation du travail, lesquelles passent par de nouveaux outils technologiques.

L'exemple d'un enseignement mis en place par l'Université pour la maîtrise des nouvelles technologies est le C2I, le Certificat Informatique et Internet, délivré par les établissements suivant le modèle Licence-Master-Doctorat. Cependant, du fait de sa nature de certification, cet enseignement n'est pas obligatoire, et souvent considéré inutile par les étudiants dont le raisonnement suit celui de professeurs dénigrant les nouvelles technologies. Malgré cette mise en marge officielle de l'informatique, l'ARES tient à souligner que sa maîtrise frappée du sceau C2I bénéficie d'une valorisation finale qualifiant véritablement le niveau de ses prétendants.

En plus de manifester l'apprentissage d'un savoir moderne, l'inclusion des nouvelles technologies dans les formations est une manière de manifester l'apprentissage moderne d'un savoir. Ainsi, afin de faciliter la transmission de notions durant les cours, les travaux dirigés ou durant le travail personnel des étudiants, le recours aux nouvelles technologies de l'information et de la communication (NTIC) semble nécessaire et propice à la fluidité des échanges.

Les formations en Sciences Sociales, utilisant principalement des outils matériels, coûteux et peu pratiques, ont vécu. Est venu le temps de faire évoluer les mentalités et les investissements financiers afin de les amener sur le terrain des NTIC mais aussi des MOOC (Massives Open Online Course) dont le but est de fédérer, via une plateforme virtuelle, des milliers d'étudiants connectés pour assister à un même cours.

Cette fluidité dans les échanges et la transmission du savoir ne peut que dévoiler des perspectives réjouissantes pour les étudiants assoiffés de connaissances disciplinaires mais aussi d'informations et de notions complémentaires. Diaporamas et vidéos diffusés durant les cours ou bien postés notamment sur les Environnements Numériques de Travail des étudiants

représentent un réel intérêt pour l'apprentissage universitaire en ce qu'ils permettent de faire varier les transports de l'information et de la substantifique moelle des plus savants enseignements en faisant bénéficier de ses grandes qualités un plus grand nombre de personnes.

Lors d'une enquête effectuée par l'ARES auprès de la population étudiante, le manque de ressources potentiellement utilisables par l'enseignement universitaire était ressenti par plus de deux tiers des étudiants interrogés. Ces derniers désiraient qu'en complément de leurs formations initiales et classiques, des contenus pédagogiques numériques soient apportés à leur formation et qu'à cette facilité de transmission s'adosse le savoir.

Enseigner et apprendre impliquent un ensemble d'interactions continues entre enseignants et apprenants. Nous désignons cet ensemble d'interactions par le terme de « relation éducative », laquelle est malheureusement très peu explorée au sein de l'Université, alors qu'elle fait davantage figure de régulier recours au sein des premiers et seconds degrés de l'Éducation nationale.

L'intérêt d'exploiter ces nouveaux outils dépasse largement le cadre manifeste d'une optimisation des transmissions pour finalement s'inviter au sein des questions pédagogiques et de leur adaptation à la société et aux nouvelles générations d'apprenants. Les questions essentielles liées à la relation éducative, comme le pouvoir, l'autorité, l'asymétrie, la répartition des rôles ou encore les modalités d'interaction et de transaction entre les partenaires, sont travaillées et réactualisées par les technologies de l'information et de la communication, amenant l'ARES à demander une augmentation de ces pratiques.

### 3 – Le langage : entre oralité et langues étrangères

Faultitudes ont été les professionnels et les étudiants à s'être prêtés aux enquêtes menées par l'ARES sur l'enseignement et son adéquation avec l'insertion professionnelle. Concluants et utiles au développement des compétences, ces sondages lancés par la Fédération ont mené tout le réseau à réfléchir sur diverses problématiques parmi lesquelles la question de l'oralité à l'Université.

Parmi les constats dressés après ces enquêtes, l'un concerne en effet la pratique, l'aisance et l'éloquence des étudiants à l'oral. Ces derniers, fréquentant les amphithéâtres et les salles de cours, et les professionnels, étant directement au contact avec les néo-diplômés lorsqu'ils sont encore de purs produits de leurs formations, paraissent juger que le niveau d'oral n'augmente pas de manière aussi exponentielle que son utilisation au quotidien dans les milieux professionnels et que, pire encore, ce niveau aurait même tendance à décliner.

Or, la prise de parole en public est doublement importante. Tout d'abord parce qu'elle est une compétence prisée et fort indispensable dans de nombreux secteurs professionnels, allant parfois jusqu'à déterminer, entre plusieurs candidats à l'exercice d'un travail, le postulant qui sera choisi par l'employeur ou le prestataire pour lequel optera le client. Ensuite parce, pour remonter le temps de la vie professionnelle, l'acceptation dans certaines formations ou dans certains métiers se fait principalement par le truchement d'un examen des compétences orales.

Cette évaluation orale est particulièrement utilisée dans la mesure où elle permet de juger la compréhension d'un sujet par le candidat ainsi que la rapidité, la promptitude, l'efficacité et la façon de résoudre le problème posé. Cette réaction active est souvent une manière de juger un candidat par sa capacité à réagir face aux aléas de la vie professionnelle mais aussi d'observer les traits de caractère nécessaires à la gestion de crise dans la vie de certaines entreprises ou dans l'exercice de certaines professions.

La résistance au stress, la conduite d'un travail pétri par les interactions humaines, l'affectation du comportement, la confiance en soi : autant de travers qui, une fois contrôlés, se révèlent être des atouts indéniables pour les concours mais aussi pour la vie professionnelle et son épreuve sous le feu du réel.

Préconisant un exercice régulier de l'oralité pour les étudiants en Sciences Sociales, l'ARES propose plusieurs manières de parvenir à un résultat probant et efficient. D'abord par le biais d'une situation décontextualisée en optant pour un examen oral dans le bureau de l'enseignant ou bien pour la défense d'une thèse, à l'image des oraux passés au moment d'une soutenance ou du passage devant un jury pour obtenir l'habilitation à diriger des recherches. A l'opposé, une situation contextualisée pourrait être l'observation d'un

étudiant en train de réaliser une expérience de laboratoire ou de mener une interaction avec un professionnel sur un lieu de stage. On peut penser aussi à une réflexion orale d'un étudiant à propos d'un vécu de stage par exemple.

L'ARES tient particulièrement à l'application de méthodes orales dans les formations en Sciences Sociales afin que les néo-diplômés intégrant le marché du travail puissent utiliser des armes fourbies et utiles. C'est la raison pour laquelle la Fédération, afin de parachever ce mouvement en faveur d'examens oraux, souhaite parallèlement une réflexion sur le caractère public de ces évaluations afin de préparer l'étudiant aux interactions et à la pression des pairs.

Cette problématique de l'oralité dans l'enseignement et l'insertion professionnelle des étudiants en Sciences Sociales amène l'ARES à se questionner sur un autre thème, se rapprochant des examens oraux par une absolue contiguïté.

En 2013, l'ARES avait dévoilé une grande enquête nationale sur les conditions d'études en Sciences Sociales, laquelle comportait la participation de plus de 8000 étudiants répartis dans 48 universités différentes. D'après les résultats, les compétences transversales à mettre en avant dans l'enseignement des Sciences Sociales sont les langues étrangères (56%), l'informatique (39%) et la méthodologie (5%). De surcroît, l'enseignement des langues à l'Université de France était jugé insatisfaisant par 77% des sondés.

Pourtant, de plus en plus nombreuses sont les entreprises exigeant la maîtrise d'une langue étrangère, souvent l'anglais, afin d'accéder à l'un de leurs emplois. C'est la raison pour laquelle savoir parler une langue étrangère relève d'une exigence absolue, doublée d'une chance exceptionnelle de valoriser un Curriculum Vitae et un parcours si le candidat concerné est bilingue. Cela s'explique, fort logiquement, par le contexte de mondialisation et de compétitivité internationale dans lequel sont plongées les entreprises et, plus globalement, les différents secteurs d'activité. Cette évidence amène les entreprises à embaucher en priorité les néo-diplômés possédant la maîtrise d'une langue utilisée par une grande puissance.

Le modèle de la classe européenne, laquelle regroupe des étudiants volontaires et désireux de se perfectionner dans l'apprentissage de langues étrangères, offre à chacun d'entre eux la possibilité de donner à son diplôme

une orientation internationale capable d'intégrer un marché du travail sans frontière. Durant leurs études, ces étudiants suivent certains modules de cours en anglais (ou dans une autre langue selon les cursus), et bénéficient également d'un renforcement linguistique en langue vivante.

Dans ce type de formation, le nombre d'heures d'enseignement est variable d'une formation à l'autre et peut, dans certains cas, donner lieu à une attestation complémentaire qui viendrait agrémenter la mention obtenue d'une gratification spécifique. De telles pratiques si elles sont incluses directement et sans frais supplémentaires, ne peuvent qu'être bénéfiques pour les étudiants souhaitant suivre de telles formations intégrées à leur cursus.

En définitive, outre l'extension d'une compétence en Sciences Sociales vers les dialectes frontaliers, voire les langues les plus parlées dans les échanges mondiaux entre pays, suivre ce type d'enseignements permet aux étudiants de constituer un intérêt particulier pour les recruteurs en recherche de professionnels qualifiés et capables de poursuivre une mobilité dont le monde du travail fait de plus en plus preuve. Les secteurs d'activité concernés par les Sciences Sociales ne possédant dans leurs disciplines guère davantage de frontières que leurs issues professionnelles, il semble absolument primordial d'opter pour une solution qui puisse mettre les étudiants dans la meilleure situation possible pour aborder leur vie active.

De plus, témoignant d'une nouvelle manière d'appréhender le monde universitaire et son aptitude à construire, par-delà les connaissances et les compétences, des êtres sages et formés pour aborder leur vie future avec recul et savoir-être, il convient de les confronter à des méthodes innovantes au sein de leur apprentissage afin que les techniques de transmission dépassées cessent d'être répétées de génération en génération.

#### 4 – La pédagogie : force et renommée de l'innovation

Au cœur de l'enseignement, la notion de pédagogie possède une place prédominante en ce qu'elle s'impose en vecteur de la connaissance, reliant l'esprit averti de l'enseignant à la curiosité friande de l'apprenant. Illimitée dans ses formes, infinie dans ses possibilités, efficace dans son application, efficiente

dans ses effets, la pédagogie demeure une méthode recommandée depuis l'Antiquité par les grands philosophes.

Imagine-t-on un seul instant Socrate abandonner ses dialogues interminables au profit d'un enseignement dispensé à élèves placés derrière des tables et avalant, sans mot dire, toutes ses paroles ? Imagine-t-on Rabelais prôner un enseignement dans promouvoir ses pratiques ludiques ou bien dépeindre une abbaye de Thélème où les cours magistraux, obligatoires et unilatéraux ont pignon sur rue ?

Pourtant, voici deux intellectuels qui, chacun en leur temps, ont su prouver que l'enseignement magistral ne tenait pas davantage la route qu'un apprentissage effectué sans enseignant, pour la bonne et simple raison que c'est par l'interaction, l'échange et l'éveil de la curiosité qu'un enseignement parvient à franchir la porte qui le sépare d'un autre intellect.

Il en va, par conséquent, de la mission de l'ARES que de promouvoir de nouvelles méthodes dont les preuves ont d'ores et déjà été faites dans de nombreux autres établissements, voire bénéficient d'une application nationale dans certains pays. L'une des pratiques pédagogiques dont l'application est revendiquée par une quantité non-négligeable d'enseignants et profite d'un grand succès depuis sa naissance canadienne.

- La classe inversée

Le constat est sans appel concernant la proximité entre les enseignants et les apprenants : son absence, en plus d'amputer les formations de leur personnalisation, impute à l'enseignement une distance dont l'apprentissage ne saurait se satisfaire. Ainsi, afin d'améliorer les échanges entre les professeurs et les étudiants, il existe une solution dont le fonctionnement, bénéfique, n'est plus à prouver : la classe inversée.

La classe inversée, consiste, pour les personnes assurant les enseignements, à transmettre leurs cours à l'avance puis à échanger avec les étudiants sur les points posant problème en amphithéâtre lors de libres échanges. Cette méthode, mettant à l'honneur les interactions prônées par tous les grands spécialistes de la pédagogie éducative, améliore le lien entre les professeurs et les étudiants en ce que l'organisation du temps de cours permet d'évoquer et d'appréhender de nombreuses notions.

Cette pratique permet également de mettre l'étudiant au centre de sa formation et de son cursus puisque les notions abordées en enseignement présentiel sont celles proposées par les étudiants en fonction de leurs besoins et de l'avancée de leurs progrès. Rendant les enseignements plus dynamiques dans la mesure où les cours en amphithéâtre consistent en des échanges entre étudiants et professeurs, la classe inversée permet également de casser les barrières que se mettent entre les professeurs et les étudiants et promeut ainsi une vision ouverte de l'enseignement, basé sur la proximité, l'attention mais aussi principalement sur l'échange et l'adaptation à chaque psyché.

Cette méthode d'enseignement possède aussi des vertus organisationnelles en ce qu'elle permet une optimisation manifeste dans la gestion des locaux. Ménageant les heures d'occupations des amphithéâtres grâce à la transmission des cours en amont, la classe inversée permet d'axer les réservations des salles sur des temps de questions-réponses qui, en plus d'être plus pratiques et plus interactifs, nécessitent un temps d'occupation bien moindre que la dictée classique d'un cours magistral.

Cette liberté accrue dans la construction des enseignements possède l'avantage de libérer nombre de créneaux qui pourraient être utilisés afin de promouvoir l'organisation de colloques, de conférences ou de divers ateliers dédiés à l'enrichissement des connaissances mais aussi à l'insertion professionnelle, voire mêler les deux en faisant intervenir des professionnels qui complèteront le cours via des témoignages.

Les enseignements bénéficiant ainsi d'une meilleure qualité par l'adaptation de leurs subtilités aux étudiants présents pour les assimiler, ils rendent plus accessibles les notions présentées et mettent les étudiants au centre de cours dont la substantifique moelle prend, pour eux, une forme plus concrète. L'ARES soutient et défend donc avec force vigueur cette forme d'enseignement qui, une fois mise en place et efficacement installée, permet de mettre l'étudiant au centre d'une formation plus interactive, et source d'échanges avec les enseignants.

- La culture générale

Lors des concours, l'une des épreuves mises en valeur par les coefficients et la renommée est assurément celle consistant à l'examen de la culture générale, véritable point dissonant dans l'enseignement des Sciences

Sociales. Dans la grande enquête nationale réalisée par l'ARES, plus de 80% des étudiants sondés font ressortir une absence de culture générale dans leurs enseignements, malgré l'utilité indubitable de cette transversalité, non seulement pour chaque individu préparant sa vie professionnelle mais, de surcroît, pour chaque étudiant enrichissant sa formation.

Ce manque dramatique est à même de pouvoir constituer l'une des plus terribles lacunes dans la formations des étudiants en Sciences Sociales dans la mesure où elle ferme la porte à de nombreuses épreuves de concours, lesquelles ne prennent naturellement pas en compte la professionnalisation fermée et obtuse, foulant ainsi aux pieds la mission d'insertion professionnelle de l'Université.

L'ARES recommande, par conséquent, que des enseignements de culture générale soient intégrés en matière optionnelle et ce dès la première année de la Licence. Cette mesure pourra permettre aux étudiants qui le désirent de se mettre en plus grande capacité dans la perspective réjouissante de la réussite aux concours.

## II. AES

A l'origine de la filière d'Administration Économique et Sociale (AES), on trouve la volonté manifestée par les universitaires et les responsables politiques de développer une filière capable de former des cadres-dirigeants en les amenant à posséder des compétences transversalement adéquates afin de mener des services, qu'ils soient au sein des entreprises ou bien au sein des institutions publiques.

Cependant, malgré le besoin évident qui motive l'existence de cette formation, différents paramètres tels que l'existence de formations concurrentes (parmi lesquelles les écoles de commerce), le manque d'uniformité des maquettes de formation ou bien encore l'absence de communication autour de la filière, ne lui ont jamais permis de se faire une réelle place entre ses consœurs, les filières de Droit et d'Économie.

Les effectifs de la filière AES fluctuent parfois dangereusement, laissant régulièrement croire à une perte de vitesse de ses débouchés et de ses enseignements, et les oscillations des inscriptions laissent à penser que la filière

est victime d'un sentiment de déclin. Néanmoins, l'AES demeure une issue polyvalente pour les étudiants souhaitant élargir le champ de leurs possibles et intégrer un maximum de domaines de connaissances différents au sein de leur formation.

Dans le cadre de la défense de ses étudiants qui se retrouvent fréquemment confrontés à des vagues d'hostilité vis-à-vis de leur filière jugée trop transversale par les irréductibles et catégoriques académistes, l'AES souhaite contribuer aux évolutions nécessaires de cette filière afin de lui redonner la place digne et visible qui devrait être la sienne dans le monde des Sciences Sociales.

## A] Aux origines de la filière AES

Bien que récente, la filière AES a connu de grands bouleversements. En près de quarante-cinq ans d'existence, elle est passée du statut de formation permettant l'accès aux postes d'encadrement au sein de l'entreprise à un statut de filière, parfois dénigrée, dévalorisée contre sa volonté.

Car l'objectif de cette création au sein de l'Université de France était de construire une filière adaptée non seulement aux besoins locaux que les territoires mettaient en relief dans leurs demandes professionnelles et leur tissu économique, mais aussi de promouvoir la formation de cadres suivant l'évolution de l'entreprise et du marché du travail.

Cette identité s'est principalement construite sur l'évolution très rapide de la filière AES et a largement souffert de sa proximité avec de nombreuses autres filières, mais aussi des réformes dictées par le processus de Bologne qui ont ôté à l'AES ses atouts voluptueux de formation effaçant l'hermétisme des Sciences Sociales.

### 1 – La création, un objectif de proximité avec les territoires

En 1954, la population active de France comptait 8% de cadres, tandis qu'en 1975 cette proportion était montée à 18%, développant parallèlement l'idée de « cadre intermédiaire ». Cette notion qui vivait alors sa création visait à déterminer un poste de cadre situé entre les dirigeants de l'entreprise et les

employés, laissant par là-même entrevoir la possibilité d'une nouvelle formation pour les aspirants à ces fonctions. Cette nouvelle génération de cadres, moins spécialisée que la précédente, a dû apprendre à maîtriser des compétences pluridisciplinaires afin de se construire une vision globale de l'entreprise.

La création de la filière AES est alors survenue, permettant de répondre simultanément à deux enjeux majeurs, le premier consistant à répondre au besoin croissant de cadres et le second permettant à ces derniers de suivre une formation dont le cours mettait en avant des compétences et notions multiples à l'image de l'Économie, du Droit, de la Gestion, du marketing ou du management.

C'est à Brest, au sein de l'Université de Bretagne Occidentale (UBO), que la filière d'Administration Économique et Sociale est née, en 1973. A cette époque, la filière est composée d'une Licence accessible en trois années, très professionnalisante, qui devait permettre à ses titulaires de s'insérer directement sur le marché de l'emploi. Composée de plusieurs parcours, cette Licence ouvrait à ses étudiants la possibilité de se spécialiser progressivement dans différents domaines à l'image des Ressources Humaines, de l'Administration et la Gestion territoriale ou de l'Administration et la Gestion des Entreprises, tout en bénéficiant d'un solide tronc commun. Pour ceux souhaitant poursuivre leurs études, un Diplôme d'Études Supérieures Spécialisées leur permettait, parallèlement aux stages qui tenaient une place importante comme outil de professionnalisation puisque l'immersion dans le monde du travail était alors considérée comme indissociable de la théorie.

Chaque université pouvait agencer les cours à sa convenance pour la bonne et simple raison que le principal objectif était de répondre à une demande locale et de former des cadres de proximité. Malgré les disparités territoriales du fait des besoins de chaque contexte local, il existait une véritable cohérence dans le contenu des formations en AES ainsi qu'une certaine lisibilité qui bénéficiait à la filière.

Cependant, dès sa création, la formation en AES a gravement souffert de la concurrence des autres filières. La présence des écoles de commerce sur l'ensemble du territoire, des Instituts d'Administration des Entreprises qui avaient fait leur apparition en 1955 puis du Diplôme Universitaire de

Technologie en Gestion des Entreprises et des Administrations (DUT GEA) en 1966 ont contribué aux difficultés rencontrées par la filière pour trouver sa place dans le paysage universitaire français.

Enfin, alors qu'elle était en pleine maturation, la filière AES s'est également vue freinée par une réforme qui allait transformer l'Université française au même titre que l'ensemble de l'Enseignement Supérieur européen.

## 2 – L'impact du processus de Bologne

Au vu des différents objectifs du Processus de Bologne, la filière AES fait figure de précurseur. En effet, la pluridisciplinarité, la professionnalisation ainsi que les enseignements transversaux, prônés par ce projet ancré dans la construction d'un espace européen d'Enseignement Supérieur, font partie des fondamentaux de la filière AES, pleinement inscrite dans l'essence-même des Sciences Sociales telles que les représente l'ARES.

En s'inscrivant dans la logique substantielle de la réforme Licence-Master-Doctorat, la filière AES aurait pu bénéficier d'un avantage certain lors de l'application de la réforme. Pourtant, cette dernière a eu des conséquences douloureuses pour la formation pluridisciplinaire par excellence que présente la filière AES car, malgré le principe défini dans le processus de Bologne, le système Licence-Master-Doctorat n'a jamais été appliqué, de manière aboutie, en AES.

Les licences forment le point de départ du constat institutionnel de l'ARES envers la filière AES car leur hétérogénéité et leur cadrage, inexistant au niveau national, entraînent à ce jour une visibilité en constante décroissance, laquelle s'allie bien trop souvent avec la complicité de responsables pédagogiques malintentionnés à l'égard de la filière. Ceux-ci, profitant de certaines pertes de popularité des formations en AES, ne perdent guère de temps pour attirer les regards sur ces déclin, souvent relatifs, afin de proposer la fermeture de certaines formations.

Côté Master, le constat est encore plus critique. En nombre extrêmement restreint, les Masters d'ARES sont de plus en plus abandonnés pour laisser place aux Masters d'Économie ou de Gestion. Et quand bien même un Master pourrait avoir la dénomination AES, il lui est souvent préférée la mise

en avant d'une spécificité, effaçant par là-même la notion d'AES et de transversalité, dont l'évidence était destinée à devenir un véritable atout.

Quant au sujet du Doctorat, on peut affirmer de manière décomplexée qu'il ne permet aucunement, au grand dam des étudiants en AES, de voir des apprenants s'orienter vers la Recherche Cet isolement de la filière est, très souvent, démobilisant pour ses effectifs car, tournée vers l'avenir et la mutation de la société, elle se retrouve finalement à devoir orienter ses étudiant vers des doctorats plus classiques d'Économie ou de Gestion.

Cette évolution de l'Enseignement Supérieur français a joué en défaveur de la filière AES en fabriquant un double étai : d'abord celui des autres filières l'enserrant dangereusement, ensuite celui de la structure Licence-Master-Doctorat qui ne bénéficie absolument pas au fonctionnement pluridisciplinaire et décloisonné de la filière AES.

Cette survenance du processus de Bologne a finalement eu pour effet de retirer à la filière AES ses spécificités les plus intrinsèques, c'est-à-dire son caractère transversal et pluriel, sans pourtant lui apporter le bénéfice d'une structure étendue de ses formations, poussant ses étudiants à réintégrer des cursus classiques qui rompent, par là-même, le cou aux objectifs de l'AES.

## B] Les positions de l'ARES

Partant des constats dressés précédemment mais considérant que l'AES se doit d'avoir un avenir afin de poursuivre son objectif initial, à savoir former des cadres polyvalents, l'ARES souhaite revaloriser la filière en proposant des solutions. En s'appuyant sur son réseau, la Fédération s'est lancée dans une grande concertation et compile ainsi des propositions issues de l'ensemble des cursus en AES du territoire.

Il est absolument essentiel de rendre à la filière AES ses fonctions principales, à savoir un attachement aux territoires et une évolution selon les besoins des contextes locaux. Cette spécificité amènerait les étudiants à intégrer le monde professionnel par expérience et à bénéficier non seulement de compétences connexes et transversales, mais aussi d'une meilleure visibilité auprès du monde du travail.

## 1 – Restructuration importante et axes forts

La filière AES, si elle souhaite attirer davantage d'étudiants, doit redevenir une filière à part entière, composée d'un parcours de Licence, mais aussi de Masters et de Doctorats. De même, afin de développer sa lisibilité dans un contexte d'Enseignement Supérieur de plus en plus concurrentiel, elle se doit de s'uniformiser en mettant fin aux disparités éparpillant ses multiples maquettes de formation.

Ensuite, il s'agira de faire entrer la filière AES, à l'image de ses consœurs de Sciences Sociales, dans une professionnalisation soignée et optimisée. Pour ainsi faire, l'ARES propose de faire entrer des professionnels dans la construction des maquettes de formation, de multiplier les stages et d'agrémenter les formations en AES de certifications reconnaissables par les nébuleuses professionnelles.

- Harmonisation nationale des maquettes

A ce jour, le contenu de la Licence AES est trop différent d'une université à l'autre. Son caractère pluridisciplinaire ne doit pas en faire une filière dans laquelle chaque équipe pédagogique programme les disciplines qu'elle souhaite sans le moindre repère national. Malgré une nécessaire adaptation aux territoires pour demeurer dans l'esprit singulier de la Licence en AES, la lisibilité de ce diplôme ne doit pas être mis en marge des priorités dans les travaux qui le concernent.

Les deux premières années devraient notamment laisser une large place à un tronc commun, axé autour de l'initiation à la comptabilité, au droit (public et/ou privé) ainsi qu'au management. La troisième année, quant à elle, devrait permettre de se spécialiser, grâce à des options telles que la gestion des ressources humaines, les gestions appliquées aux administrations publiques ou encore la fiscalité des entreprises.

L'ARES souhaite que la filière AES soit nationalement plus homogène. Pour cela, elle demande à ce que des assises nationales de la filière soient convoquées afin de permettre aux responsables de la filière de l'ensemble des universités, ainsi qu'à des élus étudiants issus de la filière AES, de se réunir et de constituer ensemble des programmes cohérents.

De la même manière, l'ARES demande à la Direction Générale de l'Enseignement Supérieur et de l'Insertion Professionnelle (DGESIP) et au Haut Conseil de l'Évaluation de la Recherche et de l'Enseignement Supérieur (HCERES), garants de la qualité des diplômes en France, d'accorder une attention toute particulière à la cohérence des Licences en AES sur l'ensemble du territoire français lors de l'accréditation.

Toujours pour des raisons d'harmonisation, l'ARES maintient que des fiches du Répertoire National des Certifications Professionnelles (RNCP) doivent servir à porter et à valoriser la filière AES. Ces fiches permettront de définir les contours de la formation, pour que les objectifs, dans les différentes universités, soient cohérents.

- Le stage, obligation de transition

Emportée par le torrent d'académisme dans lequel l'Enseignement Supérieur français a tendance à se noyer, tout en emmenant les apprenants dans son sillon, la filière AES doit bénéficier d'une mise en valeur professionnelle afin de faire le lien entre les formations et les exigences du monde du travail.

L'ARES défend ainsi l'existence d'au moins un semestre de stage, entre 3 et 6 mois, dans l'ensemble des diplômes de Licence de la filière AES. En effet, l'immersion au sein d'une entreprise ou bien d'un service d'une collectivité pendant une longue période permet de mieux appréhender les connaissances nécessaires à l'exercice des fonctions visées et offre aux étudiants une vision différente de leurs disciplines au moment de reprendre les cours.

Pilier essentiel de l'insertion professionnelle, l'immersion par l'expérience peut tout à fait se faire par le truchement de ce stage obligatoire, lequel est, par ailleurs, fort recommandé par l'ARES pour toutes les formations en Sciences Sociales comme il le sera explicité plus tard dans cet ouvrage.

- Mise en place de certifications pertinentes et compréhensibles par le milieu professionnel

Au-delà du Certificat universitaire des compétences en Langues de l'Enseignement Supérieur (CLES) et du classique C2i, lesquels servent à valoriser, respectivement, des compétences en langues étrangères et en informatique, l'ARES propose que de nouveaux certificats soient soumis à la

scolarité des étudiants en AES. La gratification du diplôme n'étant pas conditionnée à l'obtention de ces certifications, et le CLES disposant aujourd'hui d'une notoriété beaucoup moins importante que d'autres certifications linguistiques auprès des professionnels, l'ARES demande l'ouverture de la filière AES à de nouvelles certifications de capacités et de compétences.

La Fédération salue la volonté de certifier le niveau des étudiants dans ces deux matières transversales et primordiales pour une bonne insertion dans le monde professionnel actuel. Cependant, nous demandons à ce que les universités aillent plus loin en permettant aux étudiants de passer de réelles certifications reconnues (à l'image des TOEIC et TOEFL dont il sera question dans le chapitre sur les IAE) et organisent de réels cours de langues, tournés davantage vers l'expression orale, et traitant de sujets en lien avec la formation.

Le monde professionnel étant de plus en plus enclin à valoriser le renouvellement des formations tout au long de la vie des actifs, il semble absolument indispensable, pour un étudiant intégrant le monde professionnel, de posséder des certifications complémentaires qui lui permettront de pouvoir se reconverter plus facilement, si le besoin s'en fait sentir.

- Développement des Masters AES

Afin de permettre un attrait plus important pour la filière, il est primordial que celle-ci puisse se distinguer des autres et ainsi proposer ses propres Masters. Les étudiants ayant choisi de faire une Licence en AES ne doivent plus être contraints de rejoindre des Masters rattachés aux UFR de Droit ou d'Économie. Pour ainsi faire, l'ARES demande à ce que les Masters pluridisciplinaires soient renommés dans le but de comporter la mention AES et, par conséquent, de mettre en évidence la singularité valorisante de ses diplômes.

Cela participerait à une meilleure lisibilité des formations en dégageant de la jungle des offres de formation un bloc connu par les étudiants, identifiable, et dans lequel ils se repèreront plus facilement pour choisir leur spécialité future. De tels Masters ne résulteraient que d'une modification de leur intitulé, ce qui pousse l'ARES à exhorter les autorités à engager une réflexion sur cet aspect décisif des formations.

Par ailleurs, la filière AES tente le plus souvent de répondre à des nécessités locales. Les Masters en AES pourraient ainsi porter sur des besoins identifiés sur le territoire, notamment sur tout ce qui concerne l'encadrement de projets territoriaux, permettant ainsi de corrélérer l'évolution de la filière et l'évolution des contextes de proximité. Ce renouvellement aurait pour effet de revenir au plus près des raisons ayant provoqué la création de l'AES.

De plus, ces Masters auraient vocation à être, eux aussi, professionnalisants. Deux possibilités s'offriraient alors aux universités : la mise en place d'au moins 6 mois de stage au cours du Master, donnant lieu à un mémoire, ou bien l'instauration d'un Master AES en alternance qui aurait l'avantage d'allier efficacement la théorie et la pratique. Cette manière d'appréhender la filière aurait un double intérêt pour les étudiants : d'abord elle permettrait de mettre en valeur sa formation en lui offrant une véritable visibilité, ensuite elle donnerait à la filière AES son billet d'entrée dans le processus de Bologne sans pour autant lui faire perdre ses spécificités.

## 2 – Communication accrue sur la filière

Dans un monde de l'Enseignement Supérieur très concurrentiel, la bonne réputation d'une filière réside souvent en une mise en relief valorisante ou en une attention particulière agrémentant la formation en AES. L'attachement des étudiants à leur filière ainsi que les liens tissés avec les professionnels peuvent être des pistes d'amélioration permettant de redorer le blason de diplômes disposant, d'un côté, du mépris ineffable de certains universitaires, et, de l'autre, d'une capacité à vivre avec leur temps afin d'en appuyer la visibilité.

- Améliorer la visibilité de la filière auprès des néo-bacheliers

La filière AES propose une formation de la sortie du Baccalauréat au niveau Bac +5. Son enseignement pluridisciplinaire, orienté vers le monde professionnel ainsi que vers ses attentes si spécifiques et contextualisées, permet à l'étudiant de se confectionner un solide bagage de connaissances afin de pouvoir comprendre les enjeux socio-économiques qui l'entourent. L'absence de sélection à l'entrée du cursus, contrairement au cas des Diplômes Universitaires de Technologie (DUT) ou des écoles de commerce, offre la possibilité à un plus grand nombre de jouir de cette formation de qualité et de

permettre à la filière AES de se démarquer très nettement par son ouverture et par la qualité de ses enseignements.

Les lycéens n'ont cependant aucune possibilité de regard sur la Licence d'AES, et cette dernière est encore trop souvent présentée comme une filière dont l'enseignement supposément amoindri serait une cause de négligence avisée par les mêmes professeurs, conseillers d'orientation ou autres acteurs de l'orientation des jeunes qui considèrent que la théorie forge un futur actif engagé dans le monde du travail. La vérité est autre part que dans cette propension à véhiculer un académisme absolu et certain de ses propres conclusions.

La mauvaise communication faite sur la filière participe de surcroît au fait que les néo-bacheliers s'y inscrivent sans réelle motivation, sans véritable projet ou sans la moindre perspective, ce qui participe activement à un échec considérable en Licence, notamment en première année. Cet échec avait été dénoncé par le Plan Licence en ce qu'il impactait de façon négative l'image de la filière pour de mauvaises raisons, entraînant ainsi un cercle vicieux et dégradant pour la filière AES. L'ARES souhaite donc qu'une communication spécifique soit mise en place autour des différentes filières des Sciences Sociales, qui pourrait passer par la création d'un document synthétique et uniforme permettant de communiquer sur les points forts et les faiblesses de chaque filière.

- Améliorer la visibilité auprès des professionnels

Actuellement, la filière AES n'est pas reconnue par les professionnels sur le marché de l'emploi, principalement à cause des raisons évoquées précédemment. Par le biais du même mécanisme que les néo-bacheliers, les recruteurs vont avoir tendance à se tourner davantage vers les étudiants issus de filières sélectives, à l'instar des écoles et des Instituts.

Afin de créer du lien entre les milieux professionnels et la filière AES, l'ARES propose, comme mentionné ci-dessus, d'augmenter le nombre de stages dans les cursus et d'associer davantage les professionnels dans le cadre des enseignements proposés par la filière. En associant ces actifs au processus de formation, l'Enseignement Supérieur français pourrait connaître – et enfin reconnaître – une filière AES valorisée auprès de ces mêmes professionnels.

De plus, l'augmentation du nombre de fiches RNCP permettrait aux professionnels de comprendre les connaissances et compétences acquises par les ressortissants de la filière. Ces fiches donneraient la possibilité de saisir les singularités entre les différentes formations de Sciences Sociales, et pourraient redonner un sens ainsi qu'une importance à la filière AES, laquelle peut se vanter de dispenser un véritable savoir transdisciplinaire qui transcende en substance et en ouverture ses consœurs.

Par ailleurs, la filière AES n'a pas du tout investi la thématique des réseaux d'anciens étudiants. Aujourd'hui, dans un contexte difficile pour le marché de l'emploi, il est toujours plus compliqué de décrocher un poste après l'obtention d'un diplôme, amenant les contacts à devenir primordiaux pour réussir à se faire embaucher. En capitalisant sur les étudiants ayant réalisé leurs études en AES, à l'image des IAE et des écoles de commerce, la filière pourrait à la fois faciliter l'insertion professionnelle de ses jeunes, permettre d'accroître sa notoriété au sein des entreprises et donner une idée plus large des débouchés accessibles à l'issue de cette formation.

On le remarque aisément, la filière AES est imbibée d'espoirs et de perspectives enrichissantes. Néanmoins, la reconnaissance professionnelle ne peut se passer d'une reconnaissance universitaire en ce que les cursus relatifs à ces formations doivent absolument se retrouver valorisés et mis en relief vis-à-vis des autres filières de Sciences Sociales afin que les objectifs ne demeurent pas lettres mortes au seuil de l'insertion professionnelle.

Les potentialités sont nombreuses mais les bonnes volontés malheureusement rares. La filière AES peut se vanter de posséder une histoire riche de sens et d'intérêt, ancrant ses principes dans les besoins actifs de la société dont elle fait battre le cœur mais aussi dans les territoires qu'elle fertilise de son implantation. Ne pas opérer de mutation reviendrait à condamner l'AES à un avenir qui ne lui ressemble guère et qui mènerait ses étudiants à des issues fort peu satisfaisantes.

### III. DROIT

Le Droit est partout dans notre société. La norme et son application doivent ainsi s'adapter à des mutations constantes dans un univers interdépendant qui évolue toujours plus rapidement. Le numérique, la

découverte de nouvelles pédagogies, les évolutions du monde du travail : autant d'éléments que la filière Droit devrait prendre en compte dans ses inévitables transformations. Autant de bouleversements qui semblent se heurter à la barrière académique et peu évolutive d'un univers vivant en vase clos.

Pourtant, ses filières consœurs dans le domaine des Sciences Sociales ont l'air de mieux absorber l'air du temps et de lui ériger, finalement, des étudiants plus aptes à concevoir la notion de compétence au milieu de leur apprentissage substantiel. Ainsi, les attentes du monde professionnel, la pédagogie neuro-ergonomisée, le rapprochement du Droit avec les pratiques de la société et avec l'actualité doivent impérativement rentrer en compte dans la formation des juristes. Sans cette considération pour l'environnement attachant à l'enseignement de la discipline, la filière se condamne à un défaut de modernité et à être regardée par la vitre du musée des sciences immuables.

Le modèle d'Enseignement Supérieur qui a accouché de cette filière Droit a choisi pour totem le cours magistral, symbole d'un enrichissement théorique et contrôlé avec force vigueur par des éminences peu promptes à accepter les renouvellements de leur époque. Se construire dans une forge où les maîtres-artisans façonnent des apprentis à leur image, lesquels reproduiront les mêmes méthodes, les mêmes pratiques et les mêmes manières, n'est pas une manière d'envisager l'enseignement comme la préparation d'une insertion professionnelle réussie ou d'une construction personnelle épanouie.

De-ci, de-là, des enseignants (souvent isolés voire méprisés par leurs collègues), s'adonnent à des techniques nouvelles pour véhiculer le savoir et ainsi faire évoluer l'Enseignement Supérieur dans le bon sens. Le travail effectué par l'ARES sur la filière Droit s'inscrit précisément dans cette logique évolutive dont l'évidence n'échappera à aucun lecteur, pour peu qu'il s'intéresse à la mutation du monde professionnel. A batailles d'un nouveau genre, armes d'un nouveau genre.

La Fédération est ainsi convaincue qu'une meilleure collaboration doit voir le jour entre le monde socioéconomique et l'Université, afin de permettre une approche pédagogique véritablement renouvelée, garante d'une professionnalisation effective et efficiente des étudiants en Droit. Il est également impératif, à l'heure de l'hyper-communication, de développer les

évaluations orales, indispensables à une intégration en bonne et due forme dans le monde des professions juridiques et dans la vie professionnelle en général.

Le changement de paradigme est en marche dans certaines composantes par la motivation d'acteurs étudiants, administratifs et enseignants, lesquels ouvrent des sentiers pour la plupart inconnus aux esprits les plus curieux et, finalement, les plus fidèles aux valeurs de l'Université. Partagées entre un conservatisme latent et une réelle difficulté à modeler la matière juridique face aux défis pédagogiques, les facultés de Droit peinent à suivre cette révolution paisible et silencieuse qui secoue les socles les plus résignés de la pyramide pédaogo-sceptique.

Il ne faut pas avoir peur d'ouvrir les vannes d'une réflexion structurelle. Le droit doit-il rester une chasse gardée de l'Université ? Ne serait-il pas intéressant de l'ouvrir au secondaire et pourquoi pas au collège, sous réserve d'en adapter l'approche ? Finalement, l'apprentissage et l'enseignement du Droit sont avant tout contenus dans une manière de les appréhender. Initier cette approche intellectuelle avant l'Université faciliterait sans doute énormément les futurs étudiants à structurer leurs pensées et à faire émerger des analyses pertinentes, non seulement en matière juridique mais aussi en synergie avec d'autres disciplines enseignées dont la pratique nécessite un esprit solidement construit.

En partant d'un constat, l'ARES a choisi de dépeindre un panorama de positions à envisager conjointement aux propositions transversales formulées en parallèle par la Fédération. Composant une suite logique dont se nourrit l'évolution possible de l'Enseignement Supérieur français, ces travaux visent à œuvrer en faveur d'une optimisation de l'enrichissement intellectuel sans le déconnecter de la finalité des cycles universitaires : l'insertion professionnelle. L'un sans l'autre n'irait, pour ainsi dire, guère plus loin que si aucun des deux n'avait existé.

Il en va du rôle de l'ARES que de dresser, bien au-delà d'un constat que tout un chacun pourra relever, une série de propositions inscrites dans une réflexion de fond qui rassemble les idées émises par la Fédération mais aussi la transversalité des compétences dont l'ARES compte obstinément se faire le chantre le plus actif.

## A] Les méthodes d'enseignement du Droit : entre archaïsme et hermétisme

Aujourd'hui, l'étude du Droit semble beaucoup trop figée, principalement en raison de cours magistraux trop nombreux, d'enseignements parfois trop lourds et donc difficiles à assimiler pour les étudiants, d'une mauvaise mise en valeur de certains enseignements ainsi que d'un recours trop faible au numérique.

L'ARES souhaite ainsi que chaque acteur du monde universitaire puisse s'apercevoir des conséquences que cet hermétisme impose à l'ensemble de l'enseignement du Droit, de ses bases pédagogiques à ses issues professionnelles.

Méthodes et pratiques de l'enseignement avant tout avec l'observation d'un sentiment d'inexpugnable académisme, méthodes d'évaluation ensuite avec un constat accablant concernant l'inadéquation entre, d'un côté, les connaissances et simili-compétences testées en examens et, de l'autre, les exigences des nébuleuses professionnelles.

### 1 – Des méthodes d'enseignement figées entre immobilisme et déséquilibre

Cette conception presque immuable de l'enseignement d'une filière, laquelle s'inscrit pourtant dans un permanent bouleversement, a des conséquences très profondes sur les apprenants optant pour une formation juridique.

De la lourdeur des enseignements à leur sensible déséquilibre au sein des maquettes de formation, des crédits ECTS accordés aux disciplines au rapport volume/valorisation, chaque parcelle de l'enseignement du Droit se retrouve ainsi plongée dans un immobilisme académique qui brise la colonne vertébrale d'une science mouvante.

- De trop forts recours aux cours magistraux

Trop forts pour plusieurs raisons évidentes. Les grands théoriciens de l'Université ont toujours fait l'apologie de la transmission par la proximité. Néanmoins, il est aisément remarquable que les cours dispensés en Droit le sont

souvent à de grands effectifs, dans des amphithéâtres, ce qui fait apparaître une première problématique : celle des taux d'encadrement, ce dernier correspondant au rapport entre le nombre d'étudiants et les personnes assurant l'enseignement.

Un taux d'encadrement bas a, le plus souvent, pour conséquence de voir apparaître un aspect unilatéral des enseignements, et de fait des problèmes relatifs aux interactions et aux échanges entre l'étudiant et l'enseignant, lesquelles interactions et lesquels échanges étaient déjà préconisés quatre siècles en arrière par les grands intellectuels de l'Humanisme.

En ce qui concerne la matière juridique, souvent difficile à appréhender, l'échange entre les étudiants et les professeurs, les questions et les demandes d'éclaircissement permettraient une meilleure appréhension des notions abordées et, surtout, permettraient de faire muter un apprentissage, quasi-intégralement réalisé par le truchement de l'avalissant « mot-a-mot », en une véritable prise de recul et une digestion intellectuelle rendue raisonnable par l'utilisation de notions.

Le problème est que, souvent, les personnes assurant ces enseignements à de grands effectifs peuvent paraître moyennement – voire fort peu – accessibles lors des cours magistraux aux yeux des étudiants, comme le relève la population estudiantine chaque fois qu'il lui est permis de l'exprimer publiquement.

En revanche, si l'on s'intéresse aux enseignements dispensés en plus petits groupes, comme les travaux dirigés, le sentiment d'accessibilité de l'enseignant du point de vue des étudiants est bien meilleur, permettant à chaque étudiant de se concentrer sur quelques choses bien plus personnelles que l'apprentissage dépersonnalisé : son évolution et ses progrès.

Corrélée au taux d'encadrement, la notion de proximité est donc étroitement liée avec la réussite et la progression des étudiants en ce qu'elle leur permet, par un suivi plus direct et personnalisé, de rectifier leur trajectoire chaque fois que le besoin s'en fait sentir ou bien de recevoir moult conseils appropriés à leur psyché et à leur manière de vivre la vie universitaire d'un apprenant. Cette optimisation de l'apprentissage substantiel est aussi un élément moteur de la valorisation des enseignements universitaires.

- Une certaine lourdeur dans l'appréhension des enseignements

Les étudiants qui suivent des enseignements en droit ont parfois l'impression que certains d'entre eux sont trop lourds en ce qu'ils privilégient, à une écrasante majorité, les notions et thèmes théoriques au grand détriment d'une pratique mise, fort malheureusement pour les apprenants, à l'index des formations universitaires.

Il faut bien noter ici que ce ne sont pas les notions qui sont jugées trop lourdes, car souvent profondément enrichissantes et indispensables à la formation de l'étudiant, mais bien la manière mise en avant pour les assimiler. En effet, si l'on évalue la capacité d'un apprenant à intégrer puis restituer des notions, il n'est pas nécessaire que les enseignements les dispensant soient trop lourds à appréhender, brisant par la même raison l'homogénéité de l'enseignement et des cursus dont il est question.

Ce constat évident relevé par de nombreux étudiants optant pour une filière de Droit est un véritable handicap pour ses formations puisqu'en plus de rendre les voies juridiques impénétrables, ce défaut d'appréhension provoque un manque de mise en valeur pour les disciplines concernées. La balance des priorités, le poids des différentes matières et l'uniformité de la formation s'en retrouvent ainsi déstabilisés et ne reflètent plus, par la même raison, l'investissement nécessaire à l'apprenant pour en intégrer les subtilités.

- Un manque de mise en valeur des enseignements

Un autre problème vis-à-vis du poids des enseignements et des notions y étant rattachées apparaît : la proportion des coefficients. En effet, les étudiants dénoncent fréquemment le poids de certaines matières auxquelles sont adossés des coefficients complètement déséquilibrés qui accordent à des disciplines profondément volumineuses des places résiduelles dans le cursus des apprenants.

Ainsi, les exemples les plus souvent évoqués dans l'étude sur les conditions d'études en Droit réalisée par l'ARES en 2016 font ressortir notamment le poids et le faible coefficient rattaché de matières comme l'histoire du Droit en première année ou bien le même rapport volume/coefficient dont sont affublés les cours de finances publiques en deuxième année. Ces cours sont souvent lourds en termes d'horaires et de contenus, mais se voient attribuer de

faibles coefficients qui mettent, de manière illogique et incompréhensible, la discipline en marge du cursus.

Ce sentiment semble partagé par un nombre important d'étudiants puisque, dans la même enquête menée par l'ARES, plus d'un étudiant interrogé sur deux observe un déséquilibre entre le poids de certains enseignements et l'impact en termes de coefficients. Le risque est de fausser l'importance accordée par les étudiants à ces matières, pourtant fondamentales dans la construction de leur culture juridique puisque les ECTS valorisant les matières ne reflètent pas nécessairement l'attention qu'ils devraient y porter.

Ce fossé entre l'enseignement et son appréciation au sein du cursus vient notamment du fait que nombreuses sont les disciplines techniques qui ne recueillent pas l'aval des responsables pédagogiques sacralisant les grandes disciplines majeures qu'ils estiment souvent supérieures, légitimant ainsi un volume horaire et substantiel conséquent mais les privant parallèlement d'une assise fondamentale dans le semestre de l'étude.

De plus, l'ARES analyse ce défaut dans la conception des maquettes de formation comme une entrave à l'attractivité des disciplines en ce que le manque de lisibilité sur l'importance de certaines matières trouble l'objectif du semestre dans lequel elles s'inscrivent. La source de cette ambiguïté profondément déstabilisante vient, notamment, du fait que les universités ont une mauvaise habitude consistant à confondre les ECTS et les coefficients rattachés aux disciplines.

Le système européen de transfert et d'accumulation de crédits est un système centré sur l'étudiant, basé sur la charge de travail à réaliser par l'apprenant afin d'atteindre les objectifs du programme qui se définissent en termes de connaissances et de compétences à acquérir. L'ECTS a été mis en place en 1999 dans le cadre du programme Erasmus et demeure l'un des objectifs clés de la Déclaration de Bologne de juin 1999.

Or, les universités calculent souvent de manière maladroite les ECTS pour chaque matière, en les considérant comme de simples coefficients sans prendre en compte ce que les ECTS sont censés représenter, ce qui a souvent pour conséquence une mauvaise mise en valeur des matières enseignées, puisque les coefficients qui y sont adossés ne correspondent souvent pas aux nombres d'heures nécessaires pour l'assimilation des notions les composant.

L'ARES demande, par conséquent, que l'esprit issu de la Déclaration de Bologne soit pris en compte dans l'ensemble des éléments constituant la formation des étudiants français et qu'en premier chef survienne une prise de conscience sur la véritable nature des crédits ECTS. Cette appréhension rectifiée permettrait d'œuvrer en faveur d'une meilleure compréhension des maquettes de formation, de donner valeur similaire à la substance d'une discipline et à son effet dans le cursus de l'apprenant mais aussi de clarifier la position de nombreuses disciplines au sein de l'évolution intellectuelle des étudiant en Droit.

## 2 – Des méthodes d'évaluation figées sur le théorique

Figées dans l'immobilisme, les méthodes d'enseignement. Mais elles ne sont malheureusement pas les seules à pâtir d'un décalage avec le réel qu'impose le monde professionnel du Droit car les méthodes d'évaluation, dont il a été question plus haut, appliquées en Droit ne sauraient, en aucune façon, convenir à l'enseignement de la filière en ce qu'elles ont des effets d'autant plus négatifs que les professions liées à cette filière sont mises à l'épreuve des événements et des interactions dans nombre de leurs actes.

Interactions orales dont l'évidence force à penser que les méthodes d'évaluation ne mettent pas suffisamment en valeur l'expression des candidats aux examens, pratique dont les lacunes viennent obscurcir l'expérience des néo-diplômés, sources dont la consultation est interdite en examen tandis que les professionnels en usent à chaque instant ou temps d'évaluation impropre à la réflexion de fond : nombreux sont les progrès possibles dans ces méthodes mettant en grand danger les étudiants en Droit dans leur appréciation du réel extra-universitaire.

- Un déséquilibre entre la théorie et la pratique

Les enseignements ne sont en effet pas les seuls éléments de la formation juridique à souffrir d'un penchant dangereux pour le monopole académique de la théorie, lequel est fréquemment relevé par les étudiants.

En effet, le contrôle de connaissances, pour l'instant indispensable à l'évaluation des candidats aux examens ne se fait que trop souvent de manière

théorique, avec de simples contrôles de connaissances et non avec des mises en application pratiques. Pourtant, force est de constater que le monde juridique est imbibé d'une confrontation à la pratique et que la théorie y fonde un socle de connaissances plutôt que les racines de la compétence, laquelle nécessite d'être mise à l'épreuve de l'expérience.

Accaparées par les questions de cours, les commentaires d'arrêt et les dissertations, on s'aperçoit aisément que les méthodes de contrôle des connaissances demeurent, à une écrasante majorité, des épreuves fortement portées sur la théorie. De plus, selon l'enquête opérée par l'ARES en 2016, la première forme d'examen pratique n'arrive qu'en quatrième position, et il s'agit des cas pratiques. Cette organisation met à la marge des formations en Droit l'essence-même de leur finalité, à savoir répondre à des cas d'espèce et résoudre des litiges.

Il semble des plus regrettables que les étudiants ne puissent pas mettre en pratique les notions apprises dans leurs enseignements, et par conséquent transformer ces connaissances en compétences, ces dernières permettant à l'étudiant de mieux intégrer le marché du travail et le rendant capable de traduire les enseignements suivis pendant son cursus en compétences concrètes auprès des professionnels.

Pour enfoncer un dernier clou au sujet de ces méthodes dépassées et rendues caduques par le quotidien des juristes, on retrouve, très loin derrière les formes d'examen citées précédemment, les épreuves orales dont la part ne concerne finalement guère plus de 30% des étudiants en Droit, leur enlevant la chance de pouvoir exercer une habileté qui pétrit souvent les professions juridiques.

Ce prisme professionnel permettrait aux étudiants de s'apercevoir des compétences développées et non plus uniquement des connaissances acquises, mettant ainsi en valeur les enseignements dispensés. Car la finalité à ne point omettre est bel et bien celle de l'insertion professionnelle et ne saurait souffrir d'un défaut de compétence face aux affronts impitoyables du réel.

Des sujets et des formes d'examens pourraient ainsi être composés entre enseignants et professionnels, dans un esprit de collaboration, afin de renforcer le lien unissant les universités et le monde du travail mais aussi dans le but de préparer chaque apprenant aux situations envisageables dans l'exercice des

professions juridiques. Le développement d'un tel système est fortement recommandé par l'ARES et s'inscrit pleinement dans la mission d'insertion professionnelle que les universités comportent depuis la loi LRU.

- Le manque d'épreuves orales en examen

L'un des autres manques flagrants exprimés par les étudiants à travers notre étude est le manque cruel d'épreuves effectuées à l'oral au sein de leur cursus universitaire. Compétences d'élocution, art de la négociation, aptitudes au compromis, défense active d'un dossier : nombreuses sont les potentielles cibles professionnelles dont les recruteurs et les secteurs d'activité juridique sont friands mais dont pas une seule d'entre elle ne dispose de suffisamment d'expérience oratoire pour être soumise à l'épreuve du feu pratique.

L'enquête effectuée par l'ARES dresse un constat alarmant sur les examens oraux. En effet, d'après les réponses obtenues, les étudiants sont fort malheureusement à peine plus d'un quart à bénéficier d'au moins une épreuve à l'oral durant leur année d'étude. Cette lacune méthodique est pourtant l'objet d'un fort désappointement car plus de 64% des étudiants s'étant prêtés au sondage de la Fédération demandent davantage d'épreuves orales durant leur cursus.

Ce pourcentage démontre l'importance, pour les étudiants, d'être également interrogés à l'oral, tout d'abord afin de développer de meilleures capacités, dont celle de prendre aisément la parole en public. Ensuite, cette méthode les entraîne à préparer les différents concours d'accession à la plupart professions juridiques.

C'est bel et bien pour ces motifs légitimes et indispensables que l'ARES souhaite activement la mise en place d'une appréciation orale des connaissances et des compétences afin que les différentes formations comprenant du Droit dans leurs enseignements intègrent des examens propices au développement personnel de l'étudiant dans leurs modalités de contrôle des connaissances et des compétences. De cette marche en avant au sein des évaluations naîtra la satisfaction d'un marché du travail dénotant l'aptitude des étudiants issus de l'Université de France à intégrer un emploi.

Néanmoins, la modification des modalités d'appréciation des connaissances souffre, au sein de la filière Droit, d'une incohérence tout aussi

manifeste que le défaut d'épreuves orales : l'interdiction de sources écrites durant les épreuves.

- De l'interdiction des codes juridiques et recueils de lois et de décrets pendant les épreuves

Le droit est une science mais est, en tant que telle, régie par des règles, écrites ou non, les premières étant pour la plupart inscrites dans des codes juridiques. Ces ouvrages sont, bien souvent, des recueils de référence pour les professeurs, chargés de travaux dirigés, professionnels mais aussi pour les étudiants.

Cependant, seule la dernière catégorie de ces différents acteurs de la vie universitaire est la seule à être obligée, durant la quasi-totalité de son cursus, d'apprendre inlassablement ces recueils par cœur. Malgré l'importance de connaître les articles fondamentaux du droit étudié ou des différentes disciplines enseignées, il est de notoriété publique que les professionnels du Droit passent leur temps à soulager leur soif insatiable de sources dans les ouvrages juridiques. En face de ce constat, les juristes en formation sont contraints de connaître les recueils avec d'autant plus de vigueur qu'ils n'y ont pas accès durant les examens.

Ce qui semble important pour l'étudiant suivant un enseignement juridique, c'est d'être capable de rechercher l'information dans le code adéquat plutôt que d'apprendre l'information par cœur, à l'instar de professionnels du Droit pour lesquels cette mémorisation se fait souvent par expérience ou par confrontation au réel. Ce constat est d'autant plus injustifiable qu'il conviendrait aux juristes en devenir de pouvoir, dès leur cursus universitaire, apprendre à se servir des manuels juridiques parmi lesquels les ouvrages de codification font figure de prestige indéboulonnable.

Toujours selon la même enquête menée par l'ARES, pour plus d'un tiers des étudiants sondés, le droit d'utiliser un code pendant ces examens est strictement proscrit, ce qui les prive de l'acquisition d'une compétence consistant à savoir qualifier juridiquement une situation de la vie de tous les jours lors de l'examen d'un cas ou d'un sujet.

Il reste donc à savoir si l'important est, pour les futurs professionnels du droit, d'être capable d'apprendre une multitude d'informations par cœur, ou

alors d'être capable d'en trouver les sources exploitables et justes dans les textes et décisions encadrant la question posée, afin de remplir leurs missions de juristes avertis. C'est la raison pour laquelle l'ARES préconise l'autorisation d'employer un code ou un recueil juridique dès que l'enseignement est en partie encadré par l'un de ces ouvrages, afin que l'étudiant soit réellement mis en capacité d'être évalué dans un contexte plus professionnalisant et plus pratique.

Nous maintenons que pousser les étudiants à apprendre et à savoir de mémoire les lignes d'un ouvrage juridique codifié alors que le Droit est une science sociale mouvante revient à donner aux apprenant de quoi cuisiner un plat sans les avertir du risque d'avarie ni les informer de l'endroit dans lequel ils peuvent se procurer des produits frais et prêts à être servis.

Ici intervient un aspect tout aussi pratique des méthodes de contrôle de connaissances et de compétences qui creuse un peu plus le fossé entre la formation universitaire du Droit et la pratique d'une profession juridique : le temps déterminé pour les épreuves et la résolution des sujets d'examens.

- Le caractère inadapté du temps d'évaluation

Voilà bien une autre problématique dont l'ARES s'est emparée à travers son enquête. Mêlant sondages et témoignages, l'étude menée, par la Fédération, sur les études en Droit démontre que le temps imparti à l'étudiant pour réaliser un exercice nécessite bien souvent d'opter pour un trou de verre intellectuel, lequel fabrique un esprit incapable de réfléchir et de connecter ses savoirs.

Il semble alors discutable de choisir un exercice pour un temps d'épreuve réduit à outrance alors que le but d'un exercice est, au-delà de l'évaluation des connaissances, une manière de savoir par quel moyen l'étudiant juriste saura résoudre un cas d'espèce ou un litige, que l'on se place du côté du professeur comme de l'étudiant. Il faut en effet que le temps et le format de l'épreuve lui permettent une restitution qualitative et construite des notions acquises.

A contrario, le correcteur n'apprécie qu'un pourcentage réduit des connaissances et compétences acquises par l'étudiant et serait bien incapable de jauger à la fois son aptitude à intégrer des cas pratiques, des situations réelles, des différends ou des conflits car ces situations n'attendent guère davantage

qu'une résolution réfléchie et non une restitution bancale de connaissances sans appui structurel et sans recul.

Il semble primordial d'inculquer aux étudiants les différentes manières d'apprendre en reliant et en utilisant avec pertinence ses savoirs afin d'éviter que les juristes en devenir n'appréhendent leurs futurs cas d'espèce et leurs futurs litiges avec, en tête, la vision d'une leçon à réciter mais bel et bien avec la sagesse d'un érudit devant un conflit intellectuel à résoudre.

## B] La filière Droit en marge de la professionnalisation

L'ARES garde spécialement à l'esprit que la formation des futurs juristes est supposée mener à une insertion professionnelle réussie et optimisée par une préparation universitaire effectuée au préalable.

Néanmoins, force est de constater – et c'est la conclusion de nombreux étudiants mais aussi de nombreux professionnels accablés de voir arriver sur le marché du travail des machines huilées par la graisse académique en manque de rouages pour faire fonctionner leur intellect et son objectif d'application pratique – que la réalité est bien plus sombre.

En se basant toujours sur les résultats concluants de son enquête de 2016, la Fédération s'est penchée, de la synergie entre les mondes professionnel et universitaire aux améliorations des formations universitaires, sur l'élaboration de plusieurs solutions en faveur de la professionnalisation de la filière Droit.

### 1 – Des enseignements peu professionnalisants

Ainsi que nous le verrons de manière plus approfondie plus tard, la troisième mission des universités est d'œuvrer en faveur de l'insertion professionnelle des étudiants, et ceci depuis la loi relative à la liberté et à la responsabilité des universités.

Cependant, la remarque selon laquelle les enseignements qu'elles dispensent sont peu professionnalisants est loin de nécessiter une expertise. Au sein de ces problématiques liées à l'arrivée massive de néo-diplômés sur le marché du travail, certaines particularités liées à la filière Droit démontrent un manque d'adaptation de la théorie à la pratique.

En effet, les enseignements du Droit ne faisant que trop peu appel aux professionnels afin de valoriser leurs enseignements, on remarque que les sujets d'examens, comme vu plus haut, s'inscrivent dans une inadéquation vis-à-vis des nébuleuses professionnelles. Mais ils ne sont pas les seuls éléments des formations à se restreindre à un cadre académique. Les maquettes pédagogiques ou l'encadrement des enseignements font tout autant partie de ces éléments de cursus accaparés par l'académisme actif des constellations universitaires.

- La praticité des enseignements

Autre obstacle à la professionnalisation des enseignements du Droit à l'Université de France : le manque de praticité des enseignements ou des examens. En effet, leur aspect pratique est l'une des meilleures garanties pour établir un lien entre le monde universitaire et le monde professionnel. Souvent négligée, pratiquement ignorée, cette corrélation véhicule une image profondément statique de l'Université et contribue à une mauvaise ou une maladroite insertion professionnelle des néo-diplômés.

Or, aujourd'hui, les étudiants sondés jugent l'aspect pratique des enseignements mis à la marge des formations universitaires et souhaite un approfondissement des mesures en faveur d'une mise en valeur des savoirs dispensés et des disciplines placées au centre des cursus. De meilleurs liens entre les mondes universitaires et professionnels sont nécessaires afin de garantir une insertion professionnelle facilitée et mieux préparée. Des formations construites en partenariat avec les acteurs des professions juridiques deviendraient ainsi plus pratiques, donc plus professionnalisantes, et garantiraient le cercle vertueux de l'insertion professionnelle des étudiants.

Afin d'opter pour une mise en place de ces méthodes innovantes dans de nombreuses universités, permettant ainsi une véritable estimation de la qualité des enseignements tels que perçus par leur principal destinataire c'est-à-dire l'étudiant, l'ARES choisit de mettre en avant l'évaluation des enseignements par leurs cibles.

Afin de dissiper simultanément tout malentendu et toute incompréhension sur le sujet dont il est présentement question, il faut cependant bien comprendre et garder à l'esprit le fait que, dans le présent argumentaire, on ne note pas les enseignants mais bel et bien les enseignements dispensés.

Cela consisterait en une question à répondre en ligne où seraient notés, à titre d'exemples, la compréhension des notions, la praticité ou l'aspect pédagogique.

Ce questionnaire serait anonyme et ne pourrait être accessible que depuis l'Environnement Numérique de travail des étudiants afin de garantir une notation issue de personnes ayant réellement suivi les enseignements concernés. Le but manifeste de cette notation est de permettre à chaque acteur de l'Enseignement Supérieur de faire évoluer les méthodes de transmission des savoirs d'années en années, en faisant ressortir les éventuelles lacunes ressortant de ces évaluations.

Cela permet également de mettre les étudiants au centre de leur formation en les responsabilisant, ce qui demeure une idée fondatrice du discours de l'ARES en ce qu'il apporte à chaque formé une possibilité d'aménager et d'adapter les connaissances qui lui sont transmises mais aussi d'en devenir un acteur central.

- Le manque de professionnels pour encadrer les enseignements

La professionnalisation des enseignements met en relief une évidence alarmante : la part trop faible des professionnels requis pour encadrer les séances de travaux dirigés. Ces professionnels dont il est présentement question sont des spécialistes chargés de dispenser des savoirs, soit en cours soit en travaux dirigés, qui ont une activité professionnelle en parallèle de leur activité d'enseignant. Ce lien entre les constellations universitaires et les nébuleuses professionnelles apparaît comme primordial aux yeux des étudiants, comme évoqué précédemment.

Ici, la plus-value apportée réside dans le fait que ces professionnels apportent à leur enseignement théorique une expérience pratique dont les formations ne sauraient se dévêtir. Or, le problème est qu'à l'heure où nous parlons moins de dix pourcents des étudiants ont comme chargés de travaux dirigés des enseignants professionnels, comme l'atteste le témoignage des étudiants à travers l'enquête de l'ARES sur les études en Droit.

Ce trop faible taux de personnels professionnels est une des nombreuses causes du manque de professionnalisation des enseignements, facteur de l'impression d'immobilisme qui règne au sein des formations universitaires et, notamment, de l'enseignement du Droit. Il faudra donc s'attacher à régler ce

problème pour faire en sorte que les méthodes d'enseignement et d'examen soient aussi actuelles que leur sujet d'étude et aussi pertinentes que l'est leur substantifique moelle.

Une autre solution possible consiste, en effet, à rendre possible l'organisation de conférences faisant intervenir des acteurs professionnels et universitaires, celles-ci pouvant être également intégrées dans une Unité d'Enseignement axée sur la professionnalisation. Cette Unité pourrait également comprendre la pratique d'un stage, soit de découverte soit de professionnalisation, avec la rédaction d'un rapport de stage qui serait présenté à l'oral pour permettre aux étudiants de pratiquer moult épreuves basées sur les qualités oratoires, afin de les préparer aux concours mais aussi plus largement à leurs pratiques professionnelles.

Une possibilité périphérique serait de contextualiser davantage les enseignements juridiques à l'Université afin de montrer les liens permanents entre les enseignements ainsi que leurs applications dans le monde professionnel. Cela présente un grand nombre d'intérêts. Le premier d'entre eux est de rendre les matières plus attractives pour les étudiants qui constatent facilement les liens entre les matières et les possibilités d'insertion professionnelle. Cela permet aussi, en second plan, aux enseignements de correspondre aux actualités en suivant la constante évolution qui les façonne de foudroyantes de projets et d'objectifs exaltants.

Rendre les enseignements plus pratiques, c'est donc les rendre plus attractifs, plus actuels, c'est renforcer leurs liens avec le monde professionnel et, par conséquent, mieux préparer les étudiants à s'insérer professionnellement.

Comme nous l'avons démontré dans nos constats, la part des étudiants bénéficiant uniquement de l'apport de professionnels assurant leurs enseignements en Droit est très faible, voire absolument résiduelle, pour la bonne et simple raison qu'elle ne représente que 7,4% des étudiants concernés. Pourtant les professionnels, en mêlant leurs activités universitaire et professionnelle, apportent une forme d'enseignement différant totalement des enseignements classiques et ont une plus grande capacité à professionnaliser, contextualiser, actualiser et à rendre plus pratiques leurs enseignements.

Au sein des enseignements universitaires règne une question qui taraude l'esprit de tous les responsables pédagogiques : à quand la co-

construction des maquettes de formation ? La participation des professionnels à cette élaboration pourrait également être envisagée dans la préparation des maquettes des formations juridiques en ce qu'elles apportent à l'enseignement universitaire ses lettres de noblesse professionnelle, comme cela peut déjà se passer pour certaines deuxièmes années du diplôme de Master.

Cela permettra également de renforcer les liens entre les universitaires et les professionnels. Nous devons cependant rester vigilant sur le fait que les professionnels n'orientent pas trop les maquettes vers une formation qui ne préparerait les étudiants qu'à la possibilité d'intégrer leurs entreprises, comme cela a pu être le cas, au sein de certaines universités à l'image des établissements dits « Volkswagen ». L'Enseignement Supérieur de France se doit d'être définitivement efficace dans sa mission d'insertion professionnelle, mais ne peut en aucun cas s'abstenir d'être libre.

- La professionnalisation par l'expérience : les cliniques juridiques

Concept né outre-Atlantique, les cliniques juridiques se sont implantées en France à partir de 2009. L'Université de Nantes fut la première à tenter l'aventure en présentant ce projet qui répond à deux impératifs primordiaux : l'accès facilité à la justice pour tous et le passage à la pratique dans le cursus des étudiants en Droit.

Il est indéniable que l'accès facilité à la justice pour tous est supposé répondre à l'essence-même du Droit et des principes qui le dirigent comme le droit à un procès équitable. Dans la société actuelle, chacun devrait être en mesure de savoir quels sont ses droits et comment les mettre en œuvre afin d'assurer sa défense face aux tracasseries, voire parfois aux aléas, de la vie. En ce sens, il existe beaucoup d'initiatives de la part du milieu juridique, à l'image de la maison de justice et du droit ou du conseil départemental de l'accès au droit.

Malheureusement, le constat étant sans appel, nombreuses sont les personnes qui jettent l'éponge à défaut d'information ou, tout simplement, en suivant les clichés qui placent l'efficacité juridique en corrélation directe avec les moyens financiers du demandeur en justice. La clinique juridique va ainsi apporter des solutions à cette impasse en offrant un accueil personnel et gratuites aux personnes requérant une aide juridique du fait de leur situation personnelle. Elle va également permettre à ces personnes d'être dirigées, gratuitement, vers des professionnels à l'écoute qui sauront traiter leur cas par

le biais des permanences pro bono ou dans le décor de consultations encadrées par l'aide juridictionnelle.

Ce type de solutions offert ici peut paraître en directe concurrence avec les avocats qui détiennent le monopole du conseil juridique. Pourtant, force est de constater que, dans les villes comptant des cliniques juridiques, l'activité de ces institutions n'a pas troublé l'exercice des barreaux puisqu'elle se place dans une dynamique de coopération entre les étudiants et les professionnels.

Un tel projet ne se réalise, bien sûr, pas du jour au lendemain. Les étudiants sont tout d'abord sélectionnés selon leur motivation à un moment précis de leur cursus (à partir de la 3<sup>ème</sup> année en règle générale), ils suivent ensuite une série de formations sur la pratique juridique (méthodologie pratique, procédure, déontologie) puis ils sont encadrés dans leur activité d'aide juridique par des professionnels.

Ce projet de clinique juridique avec tous ses avantages de responsabilisation, d'autonomie, de mise en capacité et de professionnalisation des étudiants, s'inscrivant dans une nécessaire modernisation des professions libérales et juridiques en particulier, sera possible dans le cadre d'une synergie, d'un courage et d'une volonté de changement partagés par le législateur, les acteurs universitaires et les professionnels de l'univers juridique.

## 2 – Des formations et des enseignements ne préparant pas de façon optimale aux concours

Nul n'ignore la place centrale des concours dans l'univers des formations juridiques et c'est la raison pour laquelle l'ARES tient à tirer la sonnette d'alarme sur leur simili-préparation telle qu'elle est organisée par l'Université de France.

Des méthodes d'évaluation contraires aux barèmes et aux coefficients appliqués lors des concours, des enseignements théoriques faisant fi des considérations pratiques et de la préparation au monde professionnel, des diplômes ne prenant pas en compte le cycle Licence-Master-Doctorat issu du processus de Bologne, des formations axées sur leur déroulement davantage que sur leur finalité : nombreuses sont les problématiques relatives à la filière Droit dans sa jonction avec les concours juridiques.

- La note de synthèse

Une épreuve incontournable des concours juridiques et de la fonction publique, qui est la grande oubliée des formations juridiques universitaires, nous parlons bel et bien de la note de synthèse. Cette épreuve consiste en la construction d'un argumentaire afin de répondre à une question posée en s'appuyant sur un ensemble de textes fournis au début de l'épreuve. Cette épreuve au potentiel pédagogique raisonnablement élevé est notamment très présente dans les concours de la fonction publique mais aussi dans les examens d'entrée aux écoles chargées de la formation des avocats et des magistrats.

Or il n'échappera guère aux étudiants inscrits à l'université que cette épreuve n'est quasiment jamais utilisée. Toujours selon la même étude réalisée en 2016 par l'ARES, seulement 3% des étudiants ont la possibilité de composer sur une épreuve aussi formatrice et concrète que la note de synthèse. Une autre manière, pour les formations juridiques universitaires, de préparer les concours ouverts aux étudiants engagés dans une formation juridique serait d'intégrer cette forme d'examen dès la troisième année de la Licence.

Plébiscitée comme une forme d'exercice pratique et optionnel pour la mise en contexte professionnelle des enseignements, la note de synthèse revêt l'apparence d'un examen concluant et formateur auquel les étudiants souhaiteraient se livrer. En plus de préparer efficacement et activement aux concours, cette forme d'examen permet également aux apprenants de développer des compétences différentes et, fort logiquement, de développer leur esprit de synthèse. L'ARES ne peut donc que recommander aux universités de mettre en place et de généraliser la note de synthèse au plus grand nombre d'étudiants.

- La place de l'oral dans les formations juridiques

Ainsi que cet ouvrage le développe quelques chapitres auparavant, les formations universitaires ne préparent que trop mal à la pratique de l'oral, notamment à cause des enseignements axés sur l'écrit mais aussi parce que les apprenants ne sont pas préparés aux épreuves orales qui surviennent régulièrement dans les concours relatifs aux cursus juridiques.

Sanctionné par un fort coefficient, lequel est extrêmement mis en relief par la réforme de 2016, le « grand oral » du CRFPA revêt une importance

cruciale pour les étudiants se préparant à endosser la robe d'avocat. Il en va de même pour les concours de la fonction publique au sein desquels les épreuves écrites mal préparées par l'Université se font doubler par des épreuves d'admissibilité à l'oral.

Ces épreuves à l'oral étant primordiales, les étudiants mal préparés n'ont que trop peu de chances de réussir ces concours dont ils ne peuvent pourtant pas se passer s'ils souhaitent accéder à certaines professions. C'est précisément sur ce constat que s'appuient de nombreuses formations privées pour prétexter des prix prohibitifs à la préparation aux concours.

A partir d'une dénonciation revendiquée par l'ARES, la Fédération rappelle également sa volonté de défendre les intérêts, matériels et moraux, des étudiants en Sciences Sociales et tient à rappeler aux universités leur rôle d'ascenseur social. Ce rôle, elles peuvent et doivent l'assumer notamment en garantissant une équité de chance pour préparer des concours, lesquels permettent aux étudiants d'accéder au monde du travail et à la pratique d'une profession.

Pourtant, la préparation aux épreuves orales permettrait aux étudiants de développer d'autres formes de compétences tout en restituant des connaissances, ce qui revêt l'intérêt non-négligeable d'allier théorie et pratique au sein d'une épreuve tournée pleinement vers l'insertion professionnelle. Est-il meilleur souhait de trait d'union entre l'Université et le monde du travail ?

L'ARES recommande ainsi que les universités aient recours le plus tôt possible aux épreuves orales pour permettre aux étudiants de développer une aisance dans la prise de parole en public, laquelle est une des caractéristiques majeures des professions juridiques, et ainsi faire face à la demande sans cesse croissante des étudiants d'être également évalués par des méthodes plus professionnalisantes.

De plus, et pour conclure ce petit retour sur le terrain de l'enseignement des langues étrangères, l'ARES propose, pour les épreuves d'oral dispensables, de conserver la note que l'étudiant-candidat aura acquise lors du cursus universitaire, en lieu et place de la neutralisation de l'épreuve. Ce système aura pour avantage de récompenser l'étudiant sérieux, qui maîtrise davantage la matière, et d'effacer l'égalité de traitement entre un étudiant qui aurait tout juste la moyenne et celui qui aurait eu une meilleure note.

- Le non-respect du « bloc Master »

Le « bloc Master », ou plutôt l'absence de reconnaissance de ce bloc, est également un sérieux problème dans la préparation aux concours. En effet, le processus de Bologne, dont on rappellera qu'il a été signé par la France en 1999, qui promeut une harmonisation des formations universitaires au niveau européen, prévoit comme chacun sait, en plus de la création du système européen de transfert de crédits, la construction de formations par bloc : les entités Licence, Master et Doctorat.

Or, aujourd'hui, le système universitaire français est resté coincé sur le model du DESS et du DEA. Le Diplôme d'Études Supérieures Spécialisées s'obtenait en un an en sanctionnant une formation appliquée de haute spécialisation, préparant directement à la vie professionnelle. Le DEA, Diplôme d'Études Approfondies, sanctionnait quant à lui la 1<sup>ère</sup> année des études doctorales.

Le non-respect du bloc Master est ainsi un fossile de ces diplômes dont l'appréhension ne correspond plus aux nouveaux habits de l'Enseignement Supérieur européen en ce qu'il permet toujours aux étudiants achevant leur première année de Master de passer certains concours comme celui d'avocat ou de la magistrature, cassant par la même logique la continuité du bloc Master. La conséquence de ce manque d'adéquation avec les innovations du processus est une dépréciation du diplôme de Master, mais aussi une certaine absence de logique puisqu'aujourd'hui, sans avoir validé sa deuxième année de Master, les chances d'un étudiant en concours sont quasiment nulles.

Il semble donc primordial de faire en sorte que ces concours soient déplacés à la fin de la deuxième année du bloc Master afin de pouvoir préparer l'étudiant pendant deux années et de permettre au diplômé de deuxième cycle de regagner ses lettres de noblesse ainsi que de reprendre en lisibilité.

L'ARES demande résolument, dans le respect du processus de Bologne et de l'espace européen de l'Enseignement Supérieur, la « masterisation » des concours juridiques afin de rendre les formations et les préparations au concours plus logiques et pertinentes car, dans les faits, déjà 84% des candidats sont titulaires d'une deuxième année de Master.

Toujours dans son optique de valoriser l'évolution de l'apprenant ainsi que son aptitude à développer des compétences et à opter pour un travail de fond et de longue haleine, l'ARES préconise l'instauration d'un coefficient 2 pour chaque moyenne des deux années de Master afin de faire peser les résultats du deuxième cycle dans les calculs des concours. De cette manière, ces derniers seront vus comme un aboutissement des études de Droit et non pas comme une voie complémentaire à l'insertion professionnelle suivant le Master.

- La nécessaire réforme des IEJ et IPAG

Les Instituts d'Études Judiciaires (IEJ) et les Instituts de Préparation à l'Administration Générale (IPAG), qui sont les instituts universitaires de concours judiciaires et de la fonction publique, sont les lieux de préparation universitaire des concours. Pour que ces préparations soient les plus efficaces possibles, ces dernières doivent se coordonner avec les formations initiales afin que les étudiants puissent suivre les deux formations simultanément et n'aient pas à choisir entre leur préparation aux concours et les formations initiales.

Il relèverait d'un gage supplémentaire d'efficacité pour ces préparations universitaires comme pour les formations initiales que de mettre à jour continuellement les enseignements et exercices dispensés pour être toujours en phase avec les réformes des concours, examens d'entrée et plus largement avec les pratiques du monde professionnel.

De cette homogénéité des formations, alliée avec une conscience active des finalités professionnelles naîtra l'efficience et la pertinence ultime que se doivent d'atteindre les établissements d'Enseignement Supérieur. Trop nombreux sont encore les cursus en manque de notions pratiques ou d'adéquation avec les nébuleuses professionnelles. Multitudes sont les propositions qui demeurent, pour le moment, lettres mortes sur le parvis d'un académisme antédiluvien.

L'enseignement du Droit, à travers sa filière universitaire, doit s'ancrer dans la dispense d'un savoir doublé d'une praticité. L'activité juridique et la pratique d'une de ses professions ne saurait se satisfaire de formations estropiant l'expérience au profit unilatéral d'une connaissance gorgée de séances magistrales et dépourvue de savoir-faire.

## IV. ÉCONOMIE

Aujourd'hui, un étudiant sur cinq sort non-diplômé de l'Enseignement Supérieur. Le Ministère de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche déplorait ainsi, en 2012, une Université théâtre de l'errance et des redoublements trop nombreux parmi la population estudiantine. Un constat malheureusement toujours d'actualité dont la singularité se nourrit de l'absence d'ambition politique.

Les filières de Sciences sociales ne sont pas étrangères à ces problèmes, et nombreux sont les étudiants qui répètent leurs années et errent de formation en formation afin d'obtenir un diplôme sans avoir la possibilité de s'enrichir davantage que ne le permet l'enseignement magistral. En Économie et Gestion, l'ARES identifie plusieurs raisons à ces problèmes récurrents.

Tout d'abord, la forme que prend l'enseignement de l'économie est parfois beaucoup trop formalisée et, certains enseignants l'admettent, il tend à s'éloigner de l'entendement humain pour être vu comme une science exacte dont la compréhension est réservée à une certaine élite. Enfin, et force était de constater que cette vision est partagée à travers le territoire, les facultés d'Économie et de Gestion peinent à captiver l'attention des étudiants en rendant plus diffuses les notions d'avenir et de finalité.

Le temps de la fatalité n'est plus. Il appartient désormais aux acteurs de l'Enseignement Supérieur d'émettre des solutions possibles pour la filière et, ainsi, de motiver les étudiants, les pousser à s'investir plus grandement durant leur parcours, leur faire vivre leur formation, rendre celle-ci plus facilement lisible, tout en favorisant réussite et insertion professionnelle.

Replacer l'étudiant au cœur du débat doit devenir la priorité absolue. Les premiers acteurs de la filière Économie sont les principaux ignorés du débat académique actuel et c'est la raison pour laquelle il est important de ne plus focaliser son analyse sur le contenu académique des enseignements ou sur son influence politique mais bien sur la valeur ajoutée que doit apporter la formation à l'étudiant dans le cadre de ses études.

Face à un monde académique qui s'entre-déchire, un manque de clarté dans l'offre de formation et une concurrence accrue au sein et en dehors des

universités, quel avenir pour cette formation professionnalisante dont l'objective efficacité se retrouve prise en étau ?

## A] Vers un enseignement pluridisciplinaire de l'Économie

« *Il serait un mauvais économiste celui qui ne serait qu'économiste* » : cette citation signée par l'économiste autrichien Friedrich Hayek résume parfaitement ce qui a cours au sein de l'enseignement en Économie. Pour la plupart, les mentions de Licence sont accompagnées d'une seconde mention (dans la majorité des cas il est question de Gestion), et seulement un quart des Licences en Économie n'est pas concerné par ce phénomène.

La filière n'utilise pas l'enseignement économique afin d'assurer directement un débouché professionnel à ses étudiants mais afin de mieux appréhender le contexte socio-économique et l'analyse de leur environnement. C'est d'ailleurs la raison pour laquelle la majorité des formations use de l'Économie afin de former de meilleurs gestionnaires. Le rapport Hautcoeur recommandait ainsi : « *d'éviter d'isoler de l'Économie les étudiants en licence de Gestion, qui devraient bénéficier des mêmes possibilités, même dans les IAE, et pour lesquels une formation généraliste en Économie devrait toujours être importante* ».

Les études en Sciences Sociales pouvant s'enorgueillir d'une richesse de disciplines et d'enseignements, il semble obstinément saugrenu d'opter pour une rigidité restreinte davantage que pour une transversalité obstinée. L'axe de cette position aurait pour objectif tant d'offrir aux étudiants en Sciences Sociales des compétences complémentaires à leur domaine de professionnalisation que de leur proposer une technicité plus avancée qui leur garantira une meilleure insertion dans le monde du travail.

### 1 – Augmentation de la part d'enseignement accordée au courant de pensée économique hétérodoxe

La qualification en Sciences économiques est l'une des plus compliquées. Aussi, d'après le rapport Hautcoeur, « *la section 5 du CNU se distingue par un taux de qualification parmi les plus faibles et, de manière conséquente [...] relativement à l'ensemble des sections, l'économie se*

*distingue par de faibles taux de pression, évaporation et qualification* », preuve d'une difficulté pour les titulaires d'un doctorat au sein de cette filière à devenir maître de conférences. Cette opposition dans le monde académique a mis à mal l'enseignement, lequel se montre en définitive peu varié.

Face à ces problèmes, la solution proposée consistant à ouvrir une seconde section en Sciences économiques ne serait pas bénéfique en ce qu'elle accentuerait les conflits entre les chercheurs en Économie. Il faut plutôt, afin de pousser à la pluridisciplinarité dans la filière, permettre une dichotomie disciplinaire non-idéologique entre les différentes sections du Conseil National des Universités. L'objectif est ici de faire en sorte que correspondent l'offre de formation très variée et l'enseignement en Économie, lequel demeure dominé par un courant très largement majoritaire qui ne laisse que peu de place à l'hétérodoxie.

Même si les étudiants que représente l'ARES semblent, pour la plupart, bénéficier de la présentation des deux courants de pensée dans leurs cours d'Économie, certaines villes demeurent dominées par la présentation du courant orthodoxe, très formaliste et laissant ainsi peu de place à l'évocation d'une pensée alternative. Il semble indispensable à l'ARES que chaque faculté du domaine, en France, présente l'ensemble des courants de pensée ayant influencé l'évolution de la discipline au sein de ses enseignements afin que les étudiants réalisent qu'il existe en économie des tendances différentes de l'orthodoxie qui tend à s'improviser omnisciente et à exclure d'autres domaines, pourtant complémentaires – voire indissociables.

Les postkeynésiens, par exemple, n'ont pas la prétention de connaître le monde en entier ni de manière omnisciente mais ont la pertinence de prendre en compte, dans leur analyse de l'Économie, des éléments tels que son contexte, la subjectivité des acteurs et l'importance de l'histoire. L'enseignement de la discipline doit pouvoir nous aider à envisager un futur souhaitable pour tous et ne pas se limiter à un aspect normatif comme le stipule le modèle orthodoxe, si répandu, qui a conduit l'Économie aux déboires que nous connaissons. Confrontée à des sujets sociaux, politiques et économiques, la filière dont il est présentement question se compose d'une constellation d'ouvertures et d'influences disciplinaires. Il doit logiquement en être de même pour son enseignement.

## 2 – La place de l'économie dans les formations d'Économie et de Gestion

L'Université et les facultés d'Économie et Gestion se doivent d'allier leur aspect théorique à des mises en pratique concrètes, de continuer à former tout en permettant aux étudiants d'adopter une démarche en étroit rapport avec la réalité de leur filière. C'est ce qui leur permettra de se confronter à armes égales au reste des demandeurs d'emploi issus de filières plus techniques dont la montée en puissance se fait ressentir ces dernières années en termes d'effectifs.

La déconnexion existant entre les formations purement techniques et l'aspect théorique de l'Économie inquiète profondément l'ARES. La Fédération estime qu'il n'est pas envisageable de dissocier complètement l'enseignement de l'Économie de l'enseignement de la Gestion. Leur association est indubitablement scientifique et il serait profondément dommageable à tout le domaine de se retrouver avec un vivier de chercheurs qui ne comprend pas la population des futurs décideurs publics et privés de la société, amenant ainsi deux élites à une incompréhension définitive. L'une formée de théoriciens aux connaissances pointues, et l'autre de gestionnaires aux compétences techniques très abouties mais au recul impacté par le manque de savoir théorique.

La filière Économie-Gestion souffre, de ce fait, d'un véritable manque de lisibilité, c'est pourquoi il est urgent de réformer cette transmission de savoir afin de clarifier sa position sur le spectre des formations en Sciences Sociales. La valeur ajoutée qu'apporte l'Économie doit pouvoir se distinguer dans les domaines d'insertion des diplômés de formations en Économie.

### B] L'orientation des étudiants en Économie et Gestion

Tout en étant convaincue qu'il est primordial de préserver des spécificités régionales et locales dans les enseignements, l'ARES recommande d'écarter les possibilités de spécialisation précoces. Celles-ci empêchent un étudiant aux volontés particulières et inadéquates à ce qui est proposé dans l'université de sa ville ou région d'origine de suivre une formation en ce même

lieu. La spécialisation progressive permise par les matières optionnelles prenant une place grandissante au cours du parcours est une excellente solution.

La pénalisation des Unités de Formation et de Recherche (UFR) et indirectement de l'État se ressent aussi d'un point de vue financier, avec des étudiants restant plus longtemps au sein du système et nécessitant des formations, et qui, de ce fait, influencent le budget de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche en même temps qu'ils perdent des chances de réussite et d'efficience dans leur formation.

## 1 – L'orientation en Économie

De manière générale, l'ARES souhaite que les facultés permettent à l'étudiant de prendre du recul et de mettre sa formation en perspective lorsqu'il arrive en licence d'Économie et Gestion, souvent par défaut, et qu'il n'a aucune idée des buts que ces outils de formation, la licence et les masters qui suivront, peuvent lui permettre d'atteindre.

La Fédération souligne également que l'Université n'est que peu connue et que trop mal vue par le monde professionnel car voulant former des étudiants qui savent penser, or il se trouve que l'Université est obligée de compenser les manquements du secondaire dans la formation des jeunes. Si, dans ce raisonnement, on ajoute un manque total de lisibilité sur les formations et leurs contenus, on obtient en définitive un pays développé avec des résultats alarmants en matière d'éducation. Ainsi, et par-dessus tout, l'Université doit faire un effort pour rendre ses formations attractives pour les professionnels et les étudiants dont les effectifs traduisent un manque de mise en perspective des formations et d'acquisition de compétences finales.

Le supplément au diplôme, annexe descriptive récapitulant les compétences acquises par un étudiant tout au long de son cycle d'études, doit devenir la règle et devrait être délivré aux étudiants de manière automatique afin de lui permettre une prise de recul sur son parcours et les expériences acquises pendant sa vie universitaire.

## 2 – L'innovation en Économie

L'ARES souhaite la mise en place d'Unités d'Enseignements libres ou transversales ou encore d'engagement associatif et Junior entreprise qui

permettent à l'étudiant d'élargir son champ de compétences et son esprit à d'autres domaines ainsi qu'au pragmatisme de l'association ou de la Junior entreprise.

Ancrée dans ses principes, la Fédération demande la généralisation des stages dès la Licence en les rendant obligatoires, comme le prévoit l'article 6 de l'arrêté licence. Ils permettront à l'étudiant de se rendre compte que la licence qu'il effectue n'a pas un versant uniquement théorique mais lui permet d'aborder, de comprendre et d'intégrer l'entreprise. Cela lui permettra de découvrir, dès la Licence, les opportunités que lui offrira un diplôme tel que le Master.

L'ARES souhaite que les universités, par le biais ou non des associations étudiantes, des Bureaux d'Aide à l'Insertion Professionnelle (BAIP), mettent en place et organisent des jeux d'entreprise, des forums de métiers, des invitations professionnelles à découvrir l'Université au-delà des recrutements à circuit rapide et déjeuners d'entreprise habituels, en les conviant aux diverses activités organisées afin qu'ils découvrent ce dont l'étudiant est capable.

Afin de compléter l'expérience qui peut parfois faire défaut aux étudiants et satisfaire l'avarice des plus expérimentés, l'ARES souhaite voir s'appliquer strictement l'année de césure dans les facultés d'Économie et Gestion. Le principe est simple : l'étudiant suspend ses études pour une certaine durée afin de mener à bien un projet de construction personnelle, d'avenir ou d'insertion professionnelle. Cette possibilité est une véritable solution pour les étudiants dont le but est de réaliser un projet parallèle à leurs études. Du stage décroché pour s'immerger dans le monde professionnel aux responsabilités associatives, en passant par le développement d'un art ou bien d'une entreprise, l'année de césure est un atout formidable pour qui veut mener à bien une activité en-dehors de ses études. Outils puissants au service de l'insertion professionnelle des étudiants, ses opportunités s'offrent généreusement afin d'ouvrir un champ des possibles, tandis que son développement et sa généralisation sont aujourd'hui à réfléchir et à mettre rapidement en application dans toutes les formations.

L'ARES prône également le développement de l'alternance en Licence et en Master car, trop peu développée dans les parcours généraux tout en étant

pourtant un moyen des plus intéressants, elle permet, pour l'étudiant, une instruction parallèle à une immersion dans le monde professionnel.

Très satisfaite de la mise en place des Unités d'Enseignement « Projet Professionnel et Personnel » et des retours qu'en ont effectué les étudiants, l'ARES suggère en outre que ces Unités d'Enseignement soient dispensées dans chaque faculté sous un unique intitulé et une unique méthode d'évaluation. L'ARES propose de lancer les étudiants à la recherche d'informations concernant un métier particulier puis d'en présenter les principaux traits lors d'une évaluation orale de 15 minutes face à un jury dont l'entretien sera ouvert aux autres étudiants. Le but est de faire découvrir à l'étudiant le champ des possibles qu'il s'ouvre en suivant sa formation tout en rendant son expérience accessible aux autres étudiants, et réciproquement, pour que tous les participants aient une idée des métiers auxquels ils peuvent prétendre en poursuivant leurs études.

## C] Vers une meilleure insertion professionnelle

Ainsi la voie vers la spécialisation demeure moins parsemée d'embauches que d'embûches, de sorte que trop nombreux sont les Cyrano assassinés d'un coup de bûche dans l'allée de l'insertion professionnelle. Trop nombreux sont les étudiants abandonnés sur le bord d'une route professionnalisante à laquelle ils n'ont pas accès, de sorte que l'insertion dans le monde du travail leur semble bien trop abstraite pour apparaître comme une finalité. Ce chemin doit non seulement être l'objectif prioritaire de la communauté universitaire de France mais aussi s'inscrire dans une notion bien plus large que le domaine public devra assurément investir et conquérir : le réseau.

Richesse des contacts et audace de prise de responsabilité doivent ainsi s'allier dans un projet qui met en relief les compétences davantage que les connaissances en lieu et place d'une culture du grade et de la notation impertinente. Ainsi, le contrôle ponctuel cède devant l'empire du contrôle continu et l'examen académique devant l'appréciation progressive.

## 1 – L’insertion au cœur des problématiques

Au vu de l’analyse du type d’emplois occupé par les étudiants issus de la filière Économie-Gestion, on constate que les principales catégories dans lesquelles s’insèrent les étudiants sont celles du commerce, de la relation client, des ressources humaines, du management, de l’administration ou de la logistique.

Il est donc nécessaire de favoriser l’insertion professionnelle de ces étudiants en mettant l’offre de formation en adéquation avec leur orientation finale. La proposition du rapport Hautcoeur demandant à « *renforcer le caractère pluridisciplinaire du premier cycle et organiser une spécialisation progressive en Économie* » semble être effectivement une bonne perspective dont la mesure s’inscrit parfaitement dans le premier semestre commun en Sciences sociales que défendra sempiternellement et vigoureusement l’ARES.

De plus, selon le rapport : « *malgré la création des Journées de l’Économie qui se sont imposées comme un lieu important de diffusion des savoirs, il n’existe pas – contrairement aux États-Unis par exemple – de lieu où soient menées des réflexions régulières sur la pédagogie et l’enseignement et sur l’insertion des étudiants. Ceci est d’autant plus problématique que la démarche réflexive sur l’histoire et les méthodes de la discipline tend à disparaître des cursus* ».

La chambre de concertation souhaitée par le rapport, l’ARES l’a créée. Le Conseil National de l’Économie et de la Gestion (CNEG) a été fondé le 24 septembre 2015 par la Fédération et réunit de nombreux acteurs nationaux dont l’objectif primordial est l’insertion professionnelle des étudiants mais aussi l’adaptation des méthodes de pédagogie aux parcours suivis et aux objectifs d’avenir. Elle s’établit sur une pluralité de points de vue, alliant les différentes visions de la filière à un objectif : la formation.

## 2 – Le réseau

L’ARES souhaite que les Facultés d’Économie et de Gestion, avec l’aide des Bureaux d’Aide à l’Insertion Professionnelle (BAIP) en place, créent en leur sein et fassent prendre conscience aux étudiants dès leur entrée en Licence 1 de l’importance du réseau des anciens au sein de leur formation.

Pour ce faire, il nous apparaît indispensable de mettre en place une politique de suivi des étudiants après leur diplôme et de dédier un poste de l'administration à la gestion d'un réseau, ce qui passe par des opérations de maintien des liens téléphoniques, messagers et suivis. Si cela est déjà fait, il demeure nécessaire d'en renforcer la communication auprès des chercheurs de stages et d'emplois mais aussi auprès des partenaires extérieurs.

Un bon moyen de véhiculer ces réseaux d'alumni serait de créer des plateformes virtuelles, comme on peut d'ores et déjà en trouver dans certaines universités ainsi que dans certaines écoles, chargées de tisser ces liens nécessaires entre les professionnels et les étudiants. Néanmoins, cet outil numérique ne peut se faire sans la constitution, sur tout le territoire national, d'un tissu associatif réservé aux alumni et indispensable à la mobilisation des différents acteurs.

Par-dessus tout, nous recommandons la mise en place d'une campagne de sensibilisation à l'importance du réseau dès l'entrée à l'Université afin que le futur jeune diplômé intégrant le marché du travail trouve normal et développe l'automatisme de faire bénéficier les plus jeunes et inexpérimentés de son expérience et de ses contacts une fois qu'il a obtenu son diplôme et trouvé un emploi, voire changé d'emploi.

Il semble également primordial à l'ARES que les facultés profitent des réseaux sociaux tels que LinkedIn et Viadeo, pour ne citer qu'eux, qui permettent de créer des contacts en appui aux alumni. Ils permettent de suivre l'évolution des diplômés de l'Université une fois qu'ils entrent dans la vie active mais aussi d'attirer leur attention sur le potentiel de leurs nouvelles fonctions dans l'insertion professionnelle des étudiants suivant les mêmes formations qu'eux.

Afin d'autoriser encore une fois, l'étudiant de Licence ou de Master à mettre en perspective son parcours et envisager des voies possibles après son diplôme, il semble important de le sensibiliser à l'existence et l'importance de ces outils, sans pour autant le forcer à y adhérer, mais pour lui faire prendre conscience que ces outils existent et qu'il est aujourd'hui primordial de s'adonner aux possibilités du 2.0.

La filière économique pourrait être l'une des premières à bénéficier d'une telle pratique dans la mesure où ses débouchés professionnels forment un

terrain propice au sentiment d'appartenance et à la priorité accordée à l'affect de la formation. Cependant, en face de ce constat qui semblera évident à tout un chacun, le tissu associatif des alumni est trop restreint et les institutions universitaires n'ont pas encore, sur l'ensemble du territoire, opté pour une telle stratégie d'insertion professionnelle.

Tous les moyens sont bons pour accéder à une insertion professionnelle plus réussie. Si les universités peinent à se doter d'une vision capable de prioriser leurs diplômés, les emplois et secteurs d'activité risquent parfois de se retrouver accaparés par les anciens étudiants des écoles de commerce dont le réseau est solide et le sentiment d'appartenance indubitablement omniprésent, jusque dans la concurrence entre les cadres lorsqu'ils possèdent des cursus aux identités fortes mais divergentes.

## V. IAE

Souhaitant créer une symbiose nationale en consolidant leur réseau, les Instituts d'Administration des Entreprises (IAE) se développent de plus en plus à travers tout le territoire et la référence d'IAE France. Cependant, trop de disparités sont encore présentes au sein de ce réseau : des différences de sélection aux divergences sur la politique concernant la vie universitaire, de fondamentales inégalités règnent sur le réseau des IAE et déstabilisent la potentielle homogénéité du réseau. Afin de pallier ce problème, l'ARES tient à réfléchir à une uniformisation des méthodes et des moyens afin que les IAE soient reconnus comme une offre de formation comportant une identité concrète et aisément repérable.

Au sein de ses travaux, la Fédération mobilise plusieurs revendications et propositions afin d'apporter des solutions pérennes et renforcer le réseau IAE France. D'abord, il s'agira de répondre à plusieurs problématiques sur l'accession aux IAE, de l'uniformisation des tests d'entrée à la mise en valeur des compétences attendues. L'orientation est l'un des points sur lesquels les IAE possèdent une marge de manœuvre non négligeable, justifiant ainsi les prises de position de l'ARES.

Ensuite, il s'agira d'impulser une dynamique associative dans les IAE afin de parachever l'objectif que ces Instituts ont de mener rude concurrence

face aux écoles privées dans lesquelles les activités estudiantines sont valorisées et insufflées par une prise en compte pédagogique.

Enfin, et dans le but de rendre attractives les formations dispensées dans les Instituts d'Administration des Entreprises, l'ARES préconise la création d'outils pédagogiques et communicationnels qui mettraient en valeur les atouts et l'organisation interne des IAE, tant depuis une vision extérieure que depuis le point de vue des étudiants intégrés.

## A] Résoudre les défauts de la sélection

Aujourd'hui, l'accès en IAE se fait à plusieurs niveaux et peut tout à fait concerner des étudiants en Licence comme des étudiants en Master. Alors que l'entrée des néo-bacheliers en IAE répond aux mêmes conditions que pour toute autre licence universitaire (c'est-à-dire qu'elle requiert une inscription via la plate-forme Admission Post-Bac), l'accès aux niveaux supérieurs est soumis à de nombreux tests d'entrée.

Parmi ceux-ci, on retrouve des tests généraux et des tests de langue. Alors que le Score IAE-MESSAGE (SIM) est présenté par IAE France comme étant le test de référence des études universitaires de gestion, un tout autre constat s'impose : ce test n'est pas utilisé pour évaluer les candidats à l'entrée de tous les cursus IAE.

Ainsi, il est parfois remplacé par d'autres tests généraux tels que le test d'aptitude aux études de gestion et au management des entreprises (davantage connu sous le nom de TAGE MAGE) ou le Graduate Management Admission Test (GMAT). De même, ces examens d'évaluation peuvent être complétés par des tests de langues étrangères tels que le TOEIC ou le TOEFL lesquels permettent respectivement de sanctionner un niveau de langue et d'accéder à certaines formations dispensées en langue étrangère.

Cette multiplicité de tests à l'entrée des IAE est résolument néfaste pour la formation en ce qu'elle brouille la lisibilité de l'entrée en IAE. Les futurs étudiants, troublés par cette diversité de modes d'évaluation, se trouvent face à des interrogations qui demeurent sans réponse et au premier chef desquelles la question visant à savoir pourquoi ces tests diffèrent. D'autres encore se demanderont pourquoi passer le TOEIC ou le TOEFL alors que le SIM et le

TAGE MAGE comprennent déjà une partie de test en langue anglaise et que le GMAT est intégralement présenté en anglais.

Par ailleurs, le prix de préparation puis de passage de certains de ces tests peut s'avérer particulièrement coûteux. Certains étudiants pourraient donc se voir forcés de ne pas candidater dans certains cursus en raison des frais qu'engendre la constitution d'un dossier de candidature, ce qui est assimilable à une sélection sociale déguisée.

L'ARES demeure convaincue que les IAE doivent continuer d'être libres de se servir du SIM ou non pour l'accès en L2, L3, M1 et M2. Néanmoins, en ce qui concerne les IAE qui utilisent le SIM ou d'autres tests de sélection, il est primordial que les différents Instituts s'entendent sur une uniformisation de la sélection dans le but de renforcer l'identité du réseau. Ces IAE pourraient continuer d'utiliser le SIM et un test selon la spécialité sans faire passer de tests de langues. Tout autre test, à l'image de ceux de marketing, peut être utilisé mais doit être gratuit pour les étudiants.

Afin d'opter pour une adaptation des tests de langue anglaise, l'ARES propose d'augmenter la difficulté des questions en fonction du niveau (L2, L3, M1, M2) dans le but de couper court à toute tentative de superposer les différentes évaluations. En effet, la Fédération considère que les tests de langue ne doivent pas être obligatoires si la formation n'est pas dispensée en anglais. De plus, au vu du coût de ces tests, il serait préférable que le premier passage soit gratuit pour les boursiers grâce à la mise en place de partenariats avec les Instituts.

Le Score IAE-MESSAGE doit, de surcroît, être le même à chaque passage dans tous les IAE et les épreuves être semblables. De plus, il est impératif d'adapter le SIM en fonction du niveau du diplôme et, de cette manière, un SIM demandé en L2 ne sera pas le même que pour l'accès en M1. L'étudiant aura forcément acquis plus de culture et aura un meilleur niveau d'anglais grâce à l'accumulation bénéfique de plusieurs années d'études.

Une fois le SIM passé et l'étudiant admis au sein d'un IAE, le passage en année supérieure doit continuer à se faire sur la base des résultats de l'étudiant. Ainsi, un étudiant souhaitant changer d'IAE ne devrait pas avoir à repasser le SIM même si la durée de validité des deux ans est dépassée, toujours dans le but de fonctionner réellement en termes de réseau national des IAE.

L'ARES souhaite, toujours dans une logique d'égalité des chances, que le prix du SIM, actuellement de trente euros, ne connaisse pas d'augmentation. Nous sommes convaincus qu'il est nécessaire de rendre le passage du SIM gratuit pour les boursiers concernant au moins deux passages. Un étudiant ayant peu de moyens pourra en effet tenter sa chance et s'y prendre à deux fois sans impacter pour autant son niveau de vie ou ses dépenses courantes.

Afin de clarifier les attentes de la formation, l'ARES préconise que les IAE affichent le critère le plus important au sein de la sélection entre les langues, le dossier, le SIM ou l'entretien. Sur leurs sites Internet ainsi que sur les documents de communication de chacun de leur cursus, nous demandons à ce qu'une pondération en termes de pourcentages soit établie en fonction des critères ou qu'une explication soit précisée pour déterminer l'aspect de l'accès à la formation qui compte le plus. Par ailleurs, tout entretien de sélection au sein d'un IAE devrait pouvoir s'effectuer à distance via un logiciel de téléconférence afin de donner à chacun les mêmes chances de réussite et de limiter le cloisonnement territorial des Instituts.

## B] De la gestion des flux à l'orientation

Nous le savons, la période de dépôt des dossiers d'admission est toujours synonyme d'impression puis de complétude de dizaines de dossiers d'admission dont la multiplicité n'a de symétrique que les similitudes que les rassemblent. Ainsi, l'ARES maintient que la plate-forme Admission Post-Bac et le dispositif qui en découle doivent rester le seul et l'unique moyen d'admission en Licence 1 dans un enseignement en IAE.

Afin de rendre plus simple et plus efficace l'inscription en IAE pour les étudiants intégrant les Instituts plus tard durant leur cursus, l'ARES propose la création d'une plateforme d'inscription spécifique aux IAE qui concernerait les étudiants postulant en L2, L3, M1, et M2. La Fédération demeure consciente que tous les IAE n'utilisent pas les mêmes critères d'admission, et c'est la raison pour laquelle il est impératif que les Instituts fassent un travail commun sur leur sélection, qu'ils soient plus unis entre eux, et qu'ainsi l'importance d'IAE France soit d'autant plus évidente. Le but n'est pas de créer une hiérarchie entre les IAE mais bel et bien d'augmenter les chances, pour les étudiants, d'intégrer un Institut dans une fluidité administrative à nulle autre pareille.

La plateforme permettrait de remplir le même dossier d'inscription en ligne pour tous les IAE et de formuler des vœux. A l'heure actuelle, des étudiants sont acceptés dans plusieurs IAE et doivent ensuite faire un choix, amenant la liste d'attente mise en place par les IAE à remplacer les étudiants ayant refusé une admission afin de compléter leurs effectifs. Ici encore, les étudiants de la liste d'attente ont peut-être déjà validé l'admission pour un autre IAE, problématique technique que la plateforme pourrait assurément corriger.

Au-delà des défauts du système d'inscription, communs à tous les autres systèmes d'inscription indépendants de toute synchronisation des candidatures, la création d'une plateforme aurait pour avantage – non négligeable – de fluidifier la gestion des flux dans les IAE en évitant les superpositions des demandes et la multiplicité des Instituts demandés. De plus, ce système permettrait de prendre en compte le projet professionnel de chaque étudiant et d'en optimiser l'orientation.

En plus de faire gagner un temps considérable dans la gestion des dossiers de candidature aux responsables des parcours et aux services de scolarité, l'instauration d'un tel système laisserait aux IAE la possibilité de sélectionner les candidats selon leur réelle motivation depuis telle Licence ou tel Master.

Autre avantage de la mise en place d'un tel système : l'uniformisation des dates de sélection. L'ARES a, en effet, pu s'apercevoir des différences concernant les dates des examens d'entrée dans les Instituts, motivant ainsi cet aplanissement, lequel éviterait aux étudiants de faire des choix par défaut et de faire face à une disparité calendaire souvent préjudiciable.

Cette plateforme serait l'aboutissement de la construction du réseau IAE France qui assurerait un lien profond ainsi qu'une communication essentielle entre les différents Instituts qu'il rassemble. De surcroît, une telle pratique offrirait simultanément aux IAE une visibilité sur les cursus proposés ainsi qu'une information optimisée aux étudiants, lesquels ne feraient désormais plus leur choix par défaut. Cette solution développée par l'ARES vise, d'autre part, à enrayer le taux d'échec en limitant les abandons dus à une mauvaise orientation ou à une confusion dans les dossiers de candidature.

## C] Point d'honneur à l'engagement étudiant

L'ARES, par la voix des étudiants suivant des formations dans ces Instituts, est pertinemment consciente que les IAE sont de réels concurrents face aux écoles de commerce privées, non seulement en termes d'accessibilité mais aussi en termes d'enseignement substantiel. L'activité estudiantine bénéficie, dans ces établissements privés, d'une valorisation par la reconnaissance et, souvent, l'entrée d'une notation dans les résultats des associatifs, voire d'une majoration de certains résultats.

L'ARES propose, par conséquent, d'encourager les initiatives étudiantes et de reconnaître l'engagement étudiant au sein des IAE afin de le développer encore davantage à travers une formalisation et une consécration de sa reconnaissance. Les projets d'insertion, de découverte des professions associées, de développement des partenariats ou de construction d'un réseau sont à même de faire la renommée de ces Instituts dont la vivacité à construire des ponts entre l'Enseignement Supérieur et les nébuleuses professionnelles n'est plus à prouver.

Les IAE doivent être des moteurs de l'engagement étudiant et, à ce titre, doivent contribuer à la dynamisation de la vie étudiante en organisant des appels à projets. De plus, ils doivent réfléchir à un système de gratification pour le bénévolat ainsi qu'à un principe permettant de valoriser et de soutenir les associations étudiantes, ce qui aurait pour effet d'en assurer la continuité. L'ARES peut, comme elle le fait avec l'ensemble de son réseau, donner des formations à tous les associatifs engagés en IAE afin de leur mettre entre les mains tous les outils nécessaires au développement de leurs associations.

Les IAE pourront organiser cette vie associative de plusieurs manières. La première consisterait à construire des fédérations associatives rassemblant les différents bureaux étudiants en charge des multiples activités à l'échelle d'un Institut. La seconde consisterait à créer une association par pôle thématique, comme il en existe déjà dans certains IAE avec, par exemple, un pôle en charge d'organiser un gala ou un pôle organisant des événements culturels. Ces deux possibilités laissent ainsi une marge de manœuvre dans la construction des structures associatives tout en assurant la viabilité d'un schéma sain et efficace au service des étudiants.

Néanmoins, l'intérêt porté par l'ARES à la vie interne des IAE ne saurait se départir d'un travail sur la visibilité et la communication, lesquelles sont capables de graviter positivement autour des Instituts. Or, dans ces domaines, des améliorations sont possibles et permettraient une mise en avant des formations en IAE notamment auprès des professionnels mais aussi auprès de la population étudiante.

## D] Au sein de l'organisation générale des IAE

Afin de développer le réseau IAE France, il est nécessaire que les Instituts s'entendent sur l'organisation du réseau à travers de véritables outils, tant en termes de communication et de valorisation des formations qu'en termes de communication auprès des étudiants intéressés par les enseignements des IAE et tentés par une intégration de leurs formations.

IAE France doit ainsi devenir le pilier central des Instituts qu'il fédère. A ce titre, son site Internet doit rediriger facilement l'étudiant sur les autres sites des IAE présents sur le territoire français. De plus, afin de favoriser une harmonisation visuelle et reconnaissable, une charte graphique commune est vivement souhaitée, laquelle permettrait aux Instituts de bénéficier simultanément d'une véritable identité.

Le programme ambassadeur IAE qui s'adresse à toute la communauté IAE (étudiants, diplômés, enseignants, membres du personnel ou entreprises partenaires) a pour objectif de faire participer ces acteurs au quotidien dans le développement et la promotion du label IAE et dans une synergie commune. L'ARES insiste sur le fait qu'une communication plus développée sur ce sujet serait profondément bénéfique pour le réseau IAE France dans la mesure où les étudiants n'ont souvent que très peu connaissance de ce système, voire ignorent complètement ses avantages de mise en valeur des Instituts.

Véritables atouts pour l'Enseignement universitaire français mais aussi pour l'insertion professionnelle, la construction de réseaux d'anciens étudiants ou la fabrication d'un sentiment d'appartenance, les IAE bénéficient d'un intérêt tout particulier qui se distingue des filières traditionnelles et qui mérite d'être largement mis en avant et harmonisé à l'échelle du territoire national. A ces conditions, leur lisibilité et leur limpidité permettront à tout un chacun d'avoir l'envie de vivre une expérience IAE.

## VI. RECHERCHE

Robert Frost énonçait dans son célèbre poème « The Road Not Taken » : « *Two roads diverged in a wood, and I took the one less traveled by, And that has made all the difference* ».

Et, assurément, il est des voies plus empruntées que celle, longue et sinueuse, du doctorat.

Avant d'entrer dans le vif du sujet, il convient de mettre en exergue que la politique nationale de la Recherche et du développement technologique vise non seulement à accroître les connaissances, mais aussi à partager la culture scientifique, technique et industrielle, ou encore à valoriser les résultats de la Recherche au service de la société et, désormais, au niveau européen.

Afin de satisfaire dans les meilleures conditions à ces différents objectifs, une stratégie nationale de Recherche, comportant une programmation pluriannuelle des moyens, est élaborée et révisée tous les cinq ans sous la coordination du ministre chargé de la recherche en concertation avec la société civile et celle-ci comprend notamment la valorisation des résultats de la recherche au service de la société, c'est du moins que prévoit l'article L111-6 du Code de la Recherche. Ce cadrage national n'en sera cependant aucunement un carcan pour l'élaboration et la mise en place de politiques infranationales de Recherche respectueuses du cadrage souple proposé par une telle stratégie.

La promotion de la Recherche et sa diffusion auprès de publics divers et variés tend à démontrer que celle-ci est nécessaire, et ce peu importe son domaine de prédilection, au développement de notre société et à la dynamisation du tissu socio-économique national, mais aussi de ceux liant nos territoires infranationaux.

La Recherche, et donc les chercheurs œuvrant en son sein, constituent ainsi les chevilles ouvrières nécessaires au rayonnement de nos territoires, mais aussi à l'amorce d'une croissance économique en perte de vitesse et d'innovation depuis de nombreuses années. Miser sur un doctorant en Sciences Sociales est donc un pari pour l'avenir que notre Fédération appelle fermement et résolument de ses vœux.

L'ARES tient à réaffirmer, en tête de ce travail sur le troisième cycle son attachement à la vocation publique du doctorat, véritable fierté des universités et des laboratoires dont le contrôle ne doit aucunement tomber dans giron trompeur mais obstiné des établissements privés. Le droit à la Recherche est, par esprit de cohérence avec l'ébullition intellectuelle qui caractérise les établissements publics de France, un droit ouvert à tous et auquel la barrière de l'accaparement ne saurait convenir.

## A] Introduction à l'univers du doctorant : rencontre en terrain connu

La situation hybride du doctorant a poussé l'ARES, parce son statut était bien trop invisible et souvent fort méconnu par les étudiants comme par les acteurs de la vie professionnelle, à établir des positions capables de véhiculer une bonne image du grade de Docteur qui fait la fierté de ses détenteurs comme de l'établissement qui lui a permis de l'obtenir.

Partant de cet objectif, la Fédération souhaite aussi soustraire à l'esprit du lecteur la méconnaissance du quotidien des doctorants. Le prétendant au statut de doctorant doit ainsi opérer une longue démarche modifiant l'appréhension de sa vie universitaire. De la recherche de financement jusqu'à son engagement dans la vie politique de son établissement, de l'encadrement de ses recherches jusqu'à sa rencontre avec son directeur de thèse, de la définition de son statut jusqu'à sa propre vision de la longue marche vers la soutenance : immersion dans l'univers du doctorant.

### 1 – Repères et appréhension du pèlerin sur le chemin du troisième cycle

Entre la vision que le doctorant possède de son cheminement intellectuel au sein du troisième cycle et la perception qu'en ont les acteurs extérieurs de l'Enseignement Supérieur s'est creusé un fossé dû à la méconnaissance d'un statut parfois difficile à appréhender.

De l'image de l'être solitaire au subtil labeur jusqu'à l'enseignant dispensant la parole universitaire à l'échelle la plus proche des étudiants, le doctorant est avant tout un atout exceptionnel pour la société, les nébuleuses professionnelles mais aussi pour le savoir lui-même. Véritable force

intellectuelle dans un monde en constant mouvement, le doctorant apporte son expérience et son travail de sagesse aux actifs et aux passionnés.

- Définition magnifiée du doctorant : entre désir académique et sensualité intellectuelle

Symbole déshumanisé de l'aboutissement futur d'un cursus universitaire pour les uns, petit être à l'esprit laborieux pour les autres, le doctorant n'en reste pas moins l'une des images d'Epinal qui gravite autour de nos universités. Illustration parfaite de l'abnégation qui anime tout être désireux de déplacer des montagnes, mais aussi de l'acharnement et de l'esprit de sacrifice nécessaires à la résolution d'un problème complexe et tentaculaire, le doctorant n'en reste pas moins un animal méconnu du grand public.

Pour la plupart d'entre eux, ils ne sont perçus qu'au travers du prisme des travaux dirigés que ceux-ci prodiguent au sein de leur établissement universitaire. Souvent décriés tels des avatars du malheur étudiantin, parfois adulés comme dépositaires d'un ensemble de connaissances théoriques et pratiques, le doctorant est, et demeurera pour l'éternité de son cursus universitaire, une individualité à part dans le monde de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche.

Dès lors, le doctorant se caractérise-t-il par la finalité de son travail de recherche, à savoir la thèse de doctorat, ou bien peut-il se définir au travers d'un faisceau d'indices concomitants qui illustre avant tout son cheminement de pensée bien plus que les résultats de celui-ci ? Un vaste sujet qui laisse à penser que le doctorant pourrait, d'un côté, n'être empreint d'une utilité sociale que si ses travaux de recherche aboutissent à des résultats significatifs, tandis que, de l'autre côté, celui-ci participerait activement à l'œuvre commune par la simple entremise de ses travaux de recherche en gestation.

A notre sens, il est impératif de considérer l'apport positif du doctorant, non pas sur la base de ses seuls résultats de recherche, mais bien sur l'analyse et la détermination de ses apports divers et variés à la grande symphonie universitaire. Car l'orchestration d'un doctorat passe nécessairement par un long chemin de maturation qui s'étend de la clef finale du deuxième cycle aux ultimes portées d'une troisième phase de construction ponctuées par la soutenance.

Ainsi, il convient de rappeler ici que le doctorat est, n'en déplaise à certains, un travail grandement solitaire qui consiste très souvent à enfileur un véritable sacerdoce. Le doctorant cherche et recherche, cela va sans dire, mais avant tout il opère un tel travail de manière individuelle. Le doctorant est ainsi une île.

Mais solitaire ne veut pas forcément dire solitude, puisque bon nombre d'entre eux ponctuent leur expérience doctorale par des engagements associatifs, mais aussi par des travaux scientifiques de recherche en commun avec d'autres doctorants. Ainsi d'une île, le doctorant peut former avec d'autres doctorants, un archipel humain sans pour autant remettre en cause le postulat de départ déterminant le doctorat comme un cheminement individuel.

- Définition normée du doctorant, du doctorat et des formations doctorales

Selon l'actuel article L. 612-7 du Code de l'Éducation, le troisième cycle est une formation à la recherche et par la recherche qui comporte, dans le cadre de formations doctorales, la réalisation individuelle ou collective de travaux scientifiques originaux. Il est intéressant de noter que ces formations doctorales sont organisées en étroite liaison avec des laboratoires ou équipes de recherche dont la qualité est reconnue par une évaluation nationale périodique et que celles-ci doivent prendre en compte les besoins de la politique nationale de recherche et d'innovation et comportent une ouverture internationale. La formation doctorale est l'apanage des écoles doctorales qui l'organisent en leur sein et qui consiste en une formation par la recherche, à la recherche et à l'innovation, qui peut être accomplie en formation initiale ou continue.

Lesdites formations doctorales constituent dès lors une expérience professionnelle de recherche sanctionnée, après soutenance de thèse, par la collation du grade de docteur. A cet effet, il est primordial de souligner que la formation à la recherche et par la recherche intéresse, outre les travailleurs scientifiques, la société tout entière puisque celle-ci ouvre à ceux qui en bénéficient la possibilité d'exercer une activité dans la recherche comme dans l'enseignement, les administrations et les entreprises.

Dès lors, cela implique de favoriser la reconnaissance du doctorat par le biais d'actions de coopération menées par les établissements d'enseignement au sein des écoles doctorales avec le monde industriel et plus largement le

monde socio-économique dans l'optique d'encourager le développement des politiques d'innovation et le recrutement des docteurs peuvent l'être dans le cadre d'accords conclus entre l'Etat et les branches professionnelles ou les entreprises. Les textes déploient donc une partie de leurs moyens dans la dynamisation et le soutien aux dispositifs mis en place dans l'optique de permettre que le doctorat et, incidemment le doctorant, puissent prendre toute leur importance dans le grand concert du corps social en mouvement.

Mais à cette définition du doctorant suivant les préceptes normatifs qui découlent de la loi, de décrets ou encore d'arrêtés et de règlements, viennent s'ajouter des éléments humains et économiques, propres à favoriser l'émergence de nouvelles vocations, ou bien à affermir des vœux en direction de la recherche, déjà prononcés.

## 2 – Vie quotidienne du doctorant : constat financier et implications représentatives

Naturellement, le doctorant devra nécessairement trouver un financement, lequel peut être le moyen de se rapprocher d'un milieu professionnel selon le choix du porteur de ce statut. Parallèlement à cet objectif initial du doctorant en devenir, il y a aussi la rencontre à opérer avec un directeur de thèse.

Ce qui est une rencontre humaine et intellectuelle peut ensuite s'approfondir pour inciter le doctorant à s'engager et lui permettre aussi, en lui en laissant le loisir, de s'engager au sein de son établissement de rattachement pour travailler à l'avenir de la Recherche, laquelle nécessite l'appui de ses forces vives pour réaliser les stratégies nationales et européennes en la matière.

- Implications humaines et économiques du doctorat

Pour bien débiter un travail aussi complexe et temporellement étendu que le doctorat, il convient tout d'abord d'opérer une rencontre humaine et scientifiquement vertueuse avec son potentiel futur directeur de thèse. Il ne s'agit aucunement d'un engagement à la légère, ni pour l'une, ni pour l'autre des parties. Entre ces deux contractants, point de contrat écrit, mais bien une quasi-convention morale d'accompagnement et d'entraide, devant aboutir à la

rédaction d'une thèse de doctorat et à sa soutenance dans les meilleurs délais et conditions possibles.

Cette relation entre le directeur de thèse et le doctorant pourra naître dès le suivi du cursus de Master 2 de ce dernier, par l'accompagnement dans la rédaction d'un mémoire de recherche. Celle-ci pourra aussi ne voir le jour qu'à l'issue de ce Master 2, après la soutenance d'un tel mémoire, ou d'un rapport de stage pertinent d'un point de vue attachant à la théorie scientifique. Une telle relation n'en reste pas moins fondamentale pour la réussite des travaux de recherche futurs, et donc de leur reconnaissance académique. Il est à noter que le doctorant pourra aussi bénéficier d'une codirection de thèse, ce qui permettra à l'ouvrage de s'enrichir de deux avis et de deux formes d'accompagnement dans la construction et l'affirmation de ses travaux de recherche.

Mais cette rencontre humaine ne saurait être fructueuse pour l'avenir que si le doctorant dispose d'une assise financière suffisamment stable pour assurer la pérennité de son action dans le temps. Celle-ci peut, bien évidemment, intervenir sous la forme d'un contrat doctoral de trois années visant à assurer une rémunération mensuelle conséquente au jeune chercheur. Elle peut, de plus, prendre pied dans le dispositif spécifique dénommé CIFRE (Conventions Industrielles de Formation par la REcherche) permettant à une entreprise d'embaucher un doctorant pour le placer au cœur d'une collaboration de recherche avec un laboratoire public.

Elle peut, de surcroît, être financée par le biais de contrats de vacation permettant au doctorant de bénéficier d'une première expérience d'enseignement, mais l'inscrivent dans une situation économique marquée par une forte disparité. Il est à noter que le doctorant pourra aussi financer ses travaux de recherche par le biais d'un contrat dit d'ATER (Attachés Temporaire d'Enseignement de Recherche). Par la suite, nous en viendrons à détailler plus en profondeur les différentes modalités de financement de la thèse de doctorat.

- Représentation des doctorants et politique de la Recherche au sein des établissements

Ne souhaitant aucunement opérer ici une énumération longue et fastidieuse des différents conseils, commissions et entités assimilées qui, de près ou de loin, peuvent influencer d'une manière plus ou moins conséquente sur l'organisation de la Recherche, tant au plan national qu'infranational, nous nous

focaliserons principalement sur les laboratoires de Recherche, les Écoles doctorales mais aussi sur les nouvelles Commissions de la Recherche. Ces trois entités constitueront les points d'ancrage fondamentaux pour les doctorants et les étudiants désireux de maîtriser les tenants et les aboutissants principaux du schéma organisationnel de la Recherche au plan local.

Il est intéressant de mettre en évidence dès à présent que le lien préférentiel permettant un dialogue et assurant une continuité entre Enseignement Supérieur et Recherche semble se dégager au sein des unités de formation et de recherche qui associent des départements de formation et des laboratoires ou centres de Recherche. Il est important de permettre que ce lien tissé entre l'Enseignement Supérieur et la Recherche soit conforté, et la personne du doctorant semble en devenir l'une des illustrations positives. Par ailleurs, et relativement à l'insertion professionnelle des doctorants, nous en traiterons avec précision plus en avant dans une partie consacrée à la valorisation du diplôme de doctorat sur le marché du travail.

Lorsqu'un étudiant de deuxième cycle décide d'entamer le long chemin du doctorat, celui-ci doit de plus se placer sous l'égide d'un laboratoire de Recherche, une entité qui recoupera, cela va sans dire, la discipline qu'il souhaitera approfondir dans sa thèse de doctorat. Alors que persistent encore des laboratoires de Recherche centrés sur un champ de disciplines spécifique (comme le droit public, l'économétrie ou bien les ressources humaines), la tendance depuis quelques années semble être au rassemblement de ceux-ci au sein de laboratoires pluridisciplinaires mais toujours cloisonnés soit au champ du Droit, soit à celui de l'Économie, soit à celui de la Gestion.

L'exemple du CUREJ (Centre Universitaire Rouennais d'Études Juridiques) au sein de l'Université de Rouen, mais aussi de celui du laboratoire REEDS (Recherche en Économie écologique, Éco-innovation et ingénierie du Développement Social) au sein de l'Université de Versailles - Saint-Quentin en Yvelines, ou encore celui de l'ICI (Information, Coordination, Incitations) de l'Université de Bretagne Occidentale, en sont de bonnes illustrations. Ce dernier exemple est d'ailleurs des plus intéressants puisqu'il amène un dialogue constructif entre des chercheurs en Économie et en Gestion.

À titre purement informatif, on peut noter qu'il n'est pas rare qu'un même laboratoire de recherche soit placé sous la tutelle d'instances

différenciées comme le CNRS (Centre National de la Recherche Scientifique) ou bien d'autres EPST (Établissements Publics à caractère Scientifique et Technologique), mais dont au moins un établissement d'Enseignement Supérieur fait partie.

Relativement à la Commission de la Recherche, celle-ci peut permettre au doctorant, s'il y est élu et effectue moins de 64 heures d'enseignement, de faire valoir les vœux de ses pairs, qu'il représentera au sein de ladite Commission. La part des doctorants inscrits en formation initiale ou continue dans cette entité s'élève ainsi de 10 à 15 % du total de ses membres. Ils feront par ailleurs partie du Conseil Académique comme le prévoit l'article L. 712-4 du Code de l'Éducation, et donc pourront participer à ses missions. Au titre d'élu au sein de la Commission de la Recherche, le doctorant participera donc aux missions principales de celle-ci, et qui consistent dans la répartition de l'enveloppe des moyens destinée à la Recherche telle qu'allouée par le Conseil d'Administration et sous réserve du cadre stratégique de sa répartition, mais aussi dans l'établissement des règles de fonctionnement des laboratoires, dans sa consultation sur les conventions avec les organismes de recherche ou encore dans l'adoption de mesures de nature à permettre aux étudiants de développer les activités de diffusion de la culture scientifique, technique et industrielle.

Disposant d'une voix limitée, compte tenu notamment des différentiels de représentativité au sein de ces Commissions, le doctorant élu n'en reste pas moins détenteur d'une potentialité d'action, synonyme d'une certaine force de proposition. Il ne faut surtout pas occulter le fait que ceux-ci votent lors de l'élection des représentants des étudiants au CNESER (Conseil National de l'Enseignement Supérieur Et de la Recherche).

Si l'on s'attache à une définition simplifiée de ce qu'est une école doctorale, nous pouvons énoncer que celles-ci sont chargées d'organiser la formation des doctorants afin de les mieux préparer à intégrer un milieu professionnel. Leur optique est ainsi double puisque, non seulement elles offrent au futur docteur un encadrement scientifique de haut niveau, mais aussi une expérience professionnelle de recherche. De cette manière, le doctorant se place dans un schéma visant à lui faire acquérir nombre de compétences spécifiques lui ouvrant tant les portes du secteur public que du secteur privé.

Sur un plan purement logistique, une école doctorale est ainsi dirigée par un directeur assisté d'un conseil, celui-ci étant choisi parmi les professeurs et assimilés au sens des dispositions relatives à la désignation des membres du Conseil national des universités ou parmi les enseignants de rang équivalent qui ne dépendent pas du ministère chargé de l'enseignement supérieur ou parmi les personnels des établissements d'Enseignement Supérieur, des organismes publics de Recherche et des fondations de Recherche, habilités à diriger des recherches et ce pour un mandat égal à la durée d'une accréditation et une seule fois renouvelable.

Parce que le doctorant est un hybride à la fois dans une situation post-étudiante et un statut d'enseignant en devenir, l'ARES a souhaité ériger ses positions dans l'optique de porter à la connaissance du plus grand nombre les tenants et les aboutissants qu'implique un tel statut. Faire le choix de devenir un doctorant en Sciences Sociales, de s'inscrire dans une formation de haute qualité au sein du foyer principal des sciences dites « souples », c'est avant tout faire un acte de foi et de croyance dans le service public universitaire de la Recherche. Le néo-doctorant décide ainsi de prolonger son cursus universitaire et d'investir au moins trois années de son temps dans une expérience solitaire visant à lui permettre de se spécialiser dans un champ de discipline clairement défini, et peut être constituer l'un des précurseurs ou des pionniers dans l'érection d'une nouvelle discipline.

Parce que le doctorant est aussi un pari pour l'avenir de nos établissements universitaires, et qu'il peut aisément se caractériser comme le lien humain primaire entre le monde étudiantin qu'il vient de quitter, et le monde de la Recherche et de l'Enseignement qu'il va progressivement intégrer, l'ARES a considéré comme une suite logique de prolonger son expertise dans le domaine des Sciences Sociales par un travail sur le troisième cycle. En tant que pari pour l'avenir, il convient donc de prendre en considération son bien-être intellectuel et ce afin qu'il puisse effectuer ses travaux de Recherche dans des conditions optimales. Il devra donc disposer de moyens matériels et immatériels d'accès à des sources bibliographiques diversifiées, mais aussi se voir proposer des formations dans le cadre de son École doctorale de rattachement, l'ensemble de ces éléments devant lui permettre de forger son expérience professionnelle de recherche.

Les questions restent donc pleinement ouvertes et nous allons, par le biais de ce travail, répondre aux deux questions fondamentales qui sont de savoir si le doctorant est un étudiant comme les autres, ou bien s'il doit être caractérisé principalement par son statut d'enseignant en devenir. Mais aussi de mettre en évidence les nécessaires évolutions induites par la prise en compte du diplôme de doctorat sur le marché du travail.

Afin d'y répondre, nous nous attacherons à détailler les éléments humains et matériels, que le néo-doctorant doit accumuler dans sa période pré-doctorale, et qui vont grandement prédéterminer ce que sera cette dernière. Il nous faudra nous attacher à détailler ce qui constitue la situation du doctorant en elle-même, caractérisée non seulement par une expérience principale de Recherche ainsi que par une expérience complémentaire d'enseignement. Finalement, il faudra mettre en relief les incidences postdoctorales positives et négatives qu'un tel diplôme engendre en termes, notamment, d'insertion professionnelle.

## B] Vie et avenir du doctorant

N'étant plus étudiant mais n'étant pas encore un actif du monde professionnel, le doctorant doit trouver sa place au sein de l'Université. Afin de l'aider dans sa démarche d'insertion, l'École doctorale constitue une aide certaine et présente le double intérêt de développer un suivi personnalisé et de proposer des formations à la fois pour agrémenter l'enrichissement intellectuel du doctorant mais aussi faire de ses accompagnateurs des personnes disposant d'une aptitude à épauler ses recherches et son parcours.

Il s'agira, par la suite, d'œuvrer pour une digne reconnaissance du titre et grade de Docteur afin que, pétri d'expériences et de compétences, le Docteur arrivant sur le marché du travail puisse bénéficier d'une visibilité consacrant ses années de recherche ainsi que la fin d'un cursus universitaire dont l'intérêt scientifique est un immense atout pour l'ensemble de la société.

### 1 – Le Doctorant, cet ancien étudiant finalisant son deuxième cycle

L'entrée dans le Troisième cycle nécessite une évolution dans les pratiques substantielles et intellectuelles du néo-doctorant. Du choix du sujet au

choix du directeur de thèse, de l'effervescence de la pensée à la stimulation scientifique au contact des autres doctorants, l'individu franchissant cette nouvelle étape particulièrement enrichissante dans un cursus en Sciences Sociales devra s'intégrer dans une constellation intellectuelle complexe et trouver sa place dans une galaxie en pleine expansion.

Ensuite, le néo-doctorant est confronté à l'enjeu du financement de sa Recherche. Élément crucial et déterminant, plusieurs mécanismes lui permettent d'approfondir ses travaux tout en lui forgeant des armes d'enseignant voire, dans le meilleur des cas, de pédagogue. Ce mélange des expériences de recherche et de transmission des savoirs constitue une palette de compétences transversales dont les doctorants s'avèrent friands en ce qu'il ouvre la porte à des vocations, à des financements ou bien à un enrichissement personnel destiné à l'insertion professionnelle.

- La recherche d'un sujet de thèse et d'un directeur de thèse

Dans le cas où la direction, ou la codirection de thèse, est déterminée, le sujet de thèse défini et le laboratoire d'accueil choisi, l'inscription au doctorat est prononcée par le chef d'établissement sur proposition du directeur de l'école doctorale, après avis du directeur de thèse et du directeur de l'unité de recherche, et celle-ci vaut admission aux formations dispensées par l'école doctorale. Néanmoins, il ne faut aucunement oublier que l'inscription doit être renouvelée au début de chaque année universitaire.

Un passage important pour la suite sera la déclaration de son sujet de thèse, faite par le doctorant sur le site STEP (Signalement des Thèses En Préparation) et qui lui permettra d'afficher à destination du plus grand nombre ledit sujet, un résumé de ses thématiques de Recherche mais aussi de mettre en évidence son ou ses directeurs de thèses. Par ailleurs, en consultant le site *abes.fr* (Agence Bibliographique de l'Enseignement Supérieur), le néo-doctorant pourra prendre un premier pouls des thèses recensées, que celles-ci soient terminées ou en cours d'élaboration, et ce, afin de constater l'originalité ou la filiation intellectuelle que ses propres travaux pourront revêtir. Il est cependant nécessaire de conserver à l'esprit, qu'à côté de ces conditions humaines et logistiques, viennent s'adjoindre des éléments matériels et humains qui pourront parfois constituer des obstacles complémentaires à franchir par le néo-doctorant.

- Les conditions économiques et matérielles préférentielles pour devenir doctorant

Avant toute chose il est nécessaire, pour être inscrit en doctorat, que le candidat soit titulaire d'un diplôme national de Master ou d'un autre diplôme conférant le grade de Master, à l'issue d'un parcours de formation établissant son aptitude à la recherche. Ce cumul de conditions tend à déployer toute son importance dans une optique visant à déterminer qui se révèlera être suffisamment armé pour survivre à l'épreuve du feu, matérialisée par une course d'endurance, que représente le doctorat.

Le nœud gordien que le doctorant se devra donc de trancher concernera la nature du financement qu'il recevra pour effectuer ses travaux de recherche et surtout dans le fait de savoir s'il pourra financer lesdits travaux. Ainsi que nous l'avons précédemment énoncé, le financement du doctorat peut s'effectuer de différentes manières, ce qui nous amènera à les aborder plus en profondeur et à observer leur potentialité d'obtention.

Ainsi, notons que la Commission de la Recherche se voit recevoir une proposition de la part du chef d'établissement concernant les fonds propres que ledit établissement s'engage à allouer à ses doctorants. A partir de cette règle, le directeur de l'école doctorale doit présenter au conseil de l'École doctorale ainsi qu'à la Commission de la Recherche la liste des doctorants bénéficiaires d'un tel financement.

Le néo-doctorant pourra tout d'abord être doté d'un contrat doctoral, c'est-à-dire un dispositif créé par le décret du 23 avril 2009 en vue de remplacer les anciens contrats d'allocataire de Recherche et contrats de moniteurs et qui doit encourager la formation à la recherche et par la recherche des diplômés de l'enseignement supérieur au niveau du doctorat et de faciliter leur orientation tant vers les activités de recherche que vers d'autres activités de l'économie, de l'enseignement et de la culture. C'est le président ou le directeur de l'établissement qui recrute le doctorant contractuel et ce, sur proposition du directeur de l'école doctorale, après avis du directeur de thèse et du directeur de l'unité ou équipe de recherche concernée pour une durée de trois ans.

Un tel service peut donc être exclusivement consacré aux activités de recherche liées à la préparation du doctorat ou inclure, outre ces activités de recherche, un service annuel égal au sixième de la durée annuelle de travail

effectif, et pourra donc être consacré à l'enseignement dans le cadre d'une équipe pédagogique, pour un service égal au plus au tiers du service annuel d'enseignement de référence des enseignants-chercheurs, mais aussi à la diffusion de l'information scientifique et technique ou à la valorisation des résultats de la recherche scientifique et technique, ou bien encore à des missions d'expertise effectuées dans une entreprise, une collectivité territoriale, une administration, un établissement public, une association ou une fondation.

Le néo-doctorant pourra donc bénéficier d'une convention dite CIFRE, dont l'objectif est de favoriser le développement de la recherche partenariale publique-privée et de placer les doctorants dans des conditions d'emploi, et reposant sur l'association de quatre acteurs, à savoir une entreprise, un laboratoire de recherche académique, l'ANRT (Association Nationale de la Recherche et de la Technologie) et bien sûr le doctorant.

Recruté en CDI ou en CDD par une entreprise, le doctorant se verra confier une mission de recherche stratégique pour son développement socio-économique, et ses travaux seront encadrés par son laboratoire de recherche académique de rattachement. L'ANRT va ainsi contracter une Convention Industrielle de Formation par la REcherche sur la base de laquelle une subvention est versée à l'entreprise, à laquelle vient s'ajouter le crédit impôt recherche. Dès lors, il convient de mettre en évidence que l'entreprise et le laboratoire établissent, au plus tard dans les six mois qui suivent le début de la CIFRE, un contrat de collaboration de recherche qui stipule les conditions de déroulement du partenariat et notamment la méthodologie de recherche, les lieux d'exercice du doctorant, les questions de confidentialité, propriété intellectuelle etc...

Il est nécessaire de préciser que l'entreprise doit être de droit français, que le candidat doit être titulaire d'un diplôme de niveau Master récent (moins de 3 ans) et ce sans condition de nationalité. Le candidat devra cependant ne pas avoir été embauché par la structure et/ou avoir démarré sa formation doctorale depuis plus de 12 mois à la date d'effet de la CIFRE, ce qui implique que, selon le délai de rigueur, la demande d'une CIFRE doit intervenir au plus tard 9 mois après la date d'embauche du candidat par ladite structure et la date de première inscription en formation doctorale. Pour en savoir plus sur l'instruction du dossier, les critères d'évaluation ainsi que les conditions de sollicitation de

l'avis de l'expert scientifique, l'ARES vous encourage à vous rendre sur le site officiel de l'ANRT.

Ensuite, le doctorant pourra se voir proposer des conventions de rémunération qui lui permettront d'opter pour une première expérience d'enseignement, expérience que nous détaillerons plus profondément.

La première consiste en l'obtention d'un contrat de vacataire d'enseignement, exemple parfait de la flexibilité d'embauche dont disposent nos établissements universitaires, et qui consiste à adouber un nombre plus ou moins important de doctorants et ce dans l'optique de leur confier une prestation déterminée d'enseignement. Il convient cependant de distinguer ces vacataires des agents non titulaires de l'Etat ou assimilés. L'ARES tient à préciser qu'il ne convient pas de favoriser l'inflation de ces vacataires dans l'Enseignement Supérieur car ils sont à même de constituer des courroies de transmission interchangeables au sein des établissements universitaires.

Ainsi que le prévoit l'article 1er du décret du 29 octobre 1987, « *les établissements publics d'enseignement supérieur relevant du ministre de l'éducation nationale peuvent faire appel pour des fonctions d'enseignement, dans les disciplines autres que médicales et odontologiques, à des chargés d'enseignement vacataires et, dans toutes les disciplines, à des agents temporaires vacataires* ». Lorsque l'on évoque les agents temporaires vacataires, il convient de rappeler que ceux-ci doivent être âgés de moins de vingt-huit ans au 1er septembre de l'année universitaire considérée et être inscrits en vue de la préparation d'un diplôme du troisième cycle de l'Enseignement Supérieur.

Dès lors, il faut mettre en avant que les agents temporaires vacataires peuvent assurer des travaux dirigés ou des travaux pratiques, mais aussi que leur service ne peut au total excéder annuellement, dans un ou plusieurs établissements, 96 heures de travaux dirigés ou 144 heures de travaux pratiques ou toute combinaison équivalente. Leur recrutement s'effectue sur décision du président ou du directeur de l'établissement et ce, après avis du conseil scientifique de l'établissement ou de l'organe en tenant lieu et, le cas échéant, sur proposition du directeur de l'Unité de Formation et de Recherche.

La seconde consiste en un contrat d'ATER, ou Attaché Temporaire d'Enseignement et de Recherche, que nous expliciterons plus en avant

puisque un doctorant ne peut en bénéficier que s'il a déjà amené ses travaux de recherche à un certain point. Sans pour autant dénaturer nos propos ultérieurs, il est nécessaire de préciser que de tels contrats sont accessibles aux doctorants dans l'optique de leurs permettre de préparer une thèse ou de se présenter aux concours de recrutement de l'enseignement supérieur tout en enseignant, en qualité d'agent contractuel.

Qu'importent les conditions réunies par le néo-doctorant si celui-ci s'engage sur la longue voie du doctorat. Il sera à même d'éprouver non seulement une expérience professionnelle de Recherche mais aussi, dans la plupart des cas, une expérience d'enseignement.

## 2 – Le Doctorant, une chrysalide intellectualisée dans l'optique de parfaire la connaissance dans un domaine déterminé

Sortant d'un deuxième cycle tentaculaire aux connaissances logiquement optimisées par les deux années indissociables de Master, le doctorant en devenir se dirige vers une expérience semi-estudiantine et semi-professionnelle dont il pourra s'enrichir afin de se constituer un panorama de compétences en sus de ses savoirs académiques.

Parmi les expériences que le doctorant peut acquérir dans le cadre de son développement sur les chemins sinueux du troisième cycle, on retrouve notamment l'enseignement, point d'étape et de développement avant l'entrée dans le monde pleinement professionnel. Entre achèvement de l'apprentissage et parachèvement de l'intellect se situent l'enseignement et la recherche du doctorant, pierres angulaires d'une formation en phase de perfectionnement et de rencontre avec le réel post-académique.

- L'expérience professionnelle de recherche

Ainsi, la formation doctorale est une formation à et par la recherche qui conduit à la production de connaissances nouvelles et est sanctionnée par la délivrance du diplôme national de doctorat. Cette expérience professionnelle de recherche est donc à même de constituer une des pierres angulaires nécessaires à la valorisation du diplôme de doctorat sur le marché du travail.

Les aspects fondamentaux, et non exhaustifs, de cette expérience sont non seulement la rigueur inhérente à la maîtrise d'une ou de plusieurs langues, la capacité de synthèse et d'accumulation de données théoriques et pratiques, mais aussi, et avant tout, la force morale inébranlable d'analyse et de résolution d'une problématique et ce, sur une période temporelle étendue. On peut préciser que cette expérience professionnelle de recherche est complétée par des formations complémentaires validées par l'École doctorale dans le but de faire acquérir au doctorant un faisceau de compétences qui seront un véritable atout au moment de son insertion professionnelle.

Mais cette expérience professionnelle de Recherche ne pourra aucunement se concrétiser sans l'action pluriannuelle des écoles doctorales. Ainsi, ces dernières ont plusieurs missions vis-à-vis du doctorant. En premier lieu, elles mettent en œuvre une politique d'admission des doctorants en leur sein, fondée sur des critères explicites et publics et informent les étudiants sur les conditions d'accès, les compétences requises, les financements susceptibles d'être obtenus, la nature, la qualité et les taux d'activité professionnelle après l'obtention du doctorat.

Point fondamental dans la construction intellectuelle du doctorant, ces Écoles doivent organiser des échanges entre doctorants avec la communauté scientifique permettant une interdisciplinarité ainsi que l'acquisition d'une culture scientifique élargie et incluant la connaissance du cadre international de la Recherche. De plus, elles veillent à ce que chaque doctorant reçoive une formation sur l'éthique de la Recherche et l'intégrité scientifique.

Le grand avantage des doctorants, en termes de suivi par rapport aux étudiants, est qu'il peut bénéficier, toujours grâce aux Écoles doctorales, d'un comité de suivi individuel ainsi que des encadrants qui auront, eux-mêmes, eu un accompagnement spécifique ou une formation adéquate.

Il repose ainsi sur les épaules du directeur de l'école doctorale, dont dépend le doctorant, une obligation de moyens, c'est-à-dire de s'assurer que tout a été mis en œuvre pour que ledit doctorant puisse effectuer dans les meilleures conditions possibles ses travaux de Recherche. Cette relation vertueuse est sanctuarisée par la signature de la Charte des thèses entre le doctorant, son directeur de thèse, le directeur de l'école doctorale et le responsable de l'unité ou de l'équipe d'accueil.

Notons ensuite que la préparation du doctorat s'effectue, en règle générale, en 3 ans, mais que des dérogations peuvent être accordées, par le chef d'établissement, sur proposition du directeur de l'école doctorale et après avis du directeur de thèse et du conseil de l'école doctorale, sur demande motivée du candidat. Se dénotera ici l'une des problématiques sur lesquelles l'ARES devra se positionner, à savoir de considérer les différences intrinsèques sises au sein d'une expérience doctorale dans les sciences dites « dures » et dans les sciences dites « souples ».

- L'expérience d'enseignement

Que celle-ci s'opère par le biais d'un contrat de vacataire, d'un contrat d'ATER ou encore d'un avenant à un contrat doctoral, dénommé mission d'enseignement, l'expérience d'enseignement cristallise l'une des volontés principales du doctorant, à savoir la transmission des savoirs, des connaissances et des compétences auprès du public étudiant. Celle-ci consiste en une première marche vers ce que beaucoup de personnes qualifient de plus beau métier du monde. Dès lors il convient de s'interroger sur la capacité du doctorant ou du néo-doctorant à pouvoir transmettre lesdits savoirs, compétences et connaissances et donc de mesurer son aptitude à œuvrer, en ce sens, dans l'optique de permettre à ses étudiants de maîtriser les données fondamentales de la discipline dans laquelle il œuvre.

Cette expérience d'enseignement, au-delà de constituer un premier contact du doctorant avec le monde de l'enseignement, lui permettra non seulement de mettre à l'épreuve de l'actualité ses connaissances théoriques et pratiques mais aussi de quantifier ses qualités propres de pédagogie, pensées telle la capacité d'apprendre à apprendre. La gestion, la dynamisation et le maintien d'un ou de plusieurs groupes de travaux dirigés constituent donc de formidables défis que les néo-doctorants et doctorants, éprouvant l'expérience de l'enseignement, doivent relever et ce avec brio. Mais une telle voie n'est pas uniquement pavée d'étapes marquées du sceau de la facilité. En effet, la grande hétérogénéité des publics étudiants se ressent à plus forte raison au sein desdits groupes de travaux dirigés, puisqu'ils matérialisent, sur des ensembles réduits, les doutes et appréhensions ressentis par ceux-ci.

La plus grande proximité qui règne entre le chargé de travaux dirigés et les étudiants composant les groupes dont il a la charge, ne doit aucunement lui

faire oublier qu'il a dépassé, pour partie, ce statut, et qu'il souhaite émerger à la fin de la période de préparation de son doctorat, sous la casquette d'un enseignant. Et en cela réside la plus difficile des évolutions que le néo-doctorant doit faire sienne, puisqu'il doit prendre conscience de la fin de sa condition pleine et entière d'étudiant, tout en répondant à l'appel qui le tenaille de devenir l'enseignant de demain.

Cependant, nous verrons par la suite que l'obtention du diplôme de doctorat, et donc de la collation du grade de Docteur, pourrait être valorisée d'une manière plus concrète sur le marché du travail traditionnel. Ainsi que nous l'avons précédemment énoncé, le doctorant va être amené à ressentir avec la plus grande insistance son caractère d'être hybride entre le statut post-étudiant et l'enseignant en devenir.

La rencontre parfaite de cette expérience professionnelle de recherche et d'une expérience d'enseignement est nécessaire au doctorant afin qu'il puisse prétendre à la soutenance de sa thèse de doctorat dans des conditions optimales. Pourtant, il ne faut aucunement oublier que ce diplôme siglé « bac + 8 » permet d'ouvrir les portes d'une candidature à la qualification et à l'agrégation, mais peut aussi permettre de mettre en exergue les modalités embryonnaires d'une insertion professionnelle sur le monde du travail traditionnel.

### 3 – Le Doctorant, ce futur diplômé à Bac +8

Au terme de son labeur de recherche et après avoir bravé les difficultés du financement, de l'entrée progressive dans l'univers de l'insertion professionnelle et s'être enrichi d'une somme de travaux contribuant à son propre succès intellectuel, le doctorant peut braver l'expérience de la soutenance ainsi obtenir le titre et grade de Docteur.

Une fois cette grande étape dépassée, le Docteur se verra projeté dans un univers professionnel souvent ignorant des compétences et des expériences acquises par un titulaire du grade. C'est précisément dans ce sens que l'ARES souhaite faire évoluer, au bénéfice des doctorants projetés dans la professionnalisation stricte, l'appréhension d'un diplôme souvent victime de mésestime ou d'incompréhension.

- La soutenance de thèse de doctorat : vers la qualification, l'agrégation et au-delà ?

En propos liminaire, il convient de rappeler que l'autorisation de présenter en soutenance une thèse est accordée par le chef d'établissement, après avis du directeur de l'école doctorale, sur proposition du directeur de thèse. Ces travaux de Recherche seront préalablement examinés par au moins deux rapporteurs désignés par le chef d'établissement sur proposition du directeur de l'École doctorale, après avis du directeur de thèse et ceux-ci doivent, sauf si le champ disciplinaire ou le contenu des travaux ne le permettent pas, être extérieurs à l'école doctorale et à l'établissement du candidat. Il est fondamental de conserver à l'esprit que les rapporteurs font connaître leur avis par des rapports écrits sur la base desquels le chef d'établissement autorise la soutenance et que lesdits rapports sont communiqués au jury et au candidat avant la soutenance.

A la suite de ces rapports, et si la soutenance est autorisée, le doctorant est amené à présenter les résultats de ses travaux, matérialisés au sein de ladite thèse de doctorat, devant un jury de thèse qui sera désigné par le chef d'établissement après avis du directeur de l'école doctorale et du directeur de thèse, dont le nombre des membres est compris entre 4 et 8, et dont au moins pour moitié de personnalités françaises ou étrangères, extérieures à l'école doctorale et à l'établissement d'inscription du candidat et choisies en raison de leur compétence scientifique dans le champ de recherche concerné, sous réserve des dispositions relatives à la cotutelle internationale de thèse.

Dans le cadre de ses délibérations, le jury apprécie la qualité des travaux du doctorant, leur caractère novateur, l'aptitude du doctorant à les situer dans leur contexte scientifique ainsi que ses qualités d'exposition, suite à quoi il peut demander des corrections. Lorsque les travaux correspondent à une recherche collective, la part personnelle de chaque doctorant est appréciée par un mémoire qu'il rédige et présente individuellement au jury. Dès lors, il apparaît fondamental de mettre en évidence que le diplôme de docteur, marque non seulement l'aboutissement d'un travail conséquent de trois années ou plus, mais aussi la délivrance d'un titre sanctuarisant une expérience professionnelle originale, celle de la Recherche.

Ainsi, les titulaires d'un doctorat peuvent faire usage du titre de docteur, en en mentionnant la spécialité, dans tout emploi et toute circonstance professionnelle qui le justifie. Et de ce titre de docteur découle, en théorie, une reconnaissance sur le marché du travail d'une certaine forme d'expérience

et de spécialisation dont les recruteurs devront se saisir pour doter leurs structures de rattachement de jeunes diplômés disposant d'une formation de haute qualité.

Présentes de manière continue tout au long de notre démonstration, les problématiques inhérentes aux sections CNU et aux potentiels conflits politiques traditionnels et scientifiques ont amené l'ARES à demander à ce que le système actuel de qualification soit repensé, au vu des dérives observées.

- La valorisation du doctorat en termes d'insertion professionnelle

Il est intéressant de mettre en évidence qu'en vue, notamment, de favoriser la reconnaissance du doctorat, les actions de coopération menées par les établissements d'enseignement au sein des écoles doctorales avec le monde industriel et plus largement le monde socio-économique, pour favoriser le développement des politiques d'innovation et le recrutement des docteurs, peuvent l'être dans le cadre d'accords conclus entre l'Etat et les branches professionnelles ou les entreprises et bénéficier de dispositifs d'appui particuliers. La Recherche, et le doctorant qui en est l'une des chevilles ouvrières non négligeables, doit donc conserver un lien étroit avec le tissu socio-économique local et national et ce afin de permettre à ce dernier de bénéficier des innovations et potentielles inventions qui pourraient découler de leurs travaux.

Il est à noter que des passerelles peuvent exister entre l'accession au grade de Docteur et certains métiers. Lorsque le docteur a bénéficié d'une CIFRE, il semble logique de penser que l'insertion professionnelle du Docteur se fera de manière plus aisée que si celui-ci a bénéficié d'une autre forme de financement au cours de son doctorat. Cette problématique de l'insertion professionnelle des docteurs et donc de la valorisation professionnelle du doctorat est une problématique sous-jacente à la nature-même de ce diplôme.

Le doctorat demeurant le plus haut niveau de diplôme au sein de l'Enseignement Supérieur de France, l'ARES exhorte les pouvoirs publics ainsi que les nébuleuses professionnelles à soutenir et à défendre avec fermeté les passerelles, véritables piliers de l'insertion post-soutenance, qui permettent au Docteur de pouvoir rejoindre des formations caractérisées par un haut degré de technicité. De cette attention à la finalité socio-professionnelle découlera fort

naturellement une valorisation et une connaissance accrue du doctorat sur le marché du travail.

De nombreuses études réalisées depuis 2010 mettent en évidence les difficultés des doctorants à intégrer le monde professionnel à cause de la méconnaissance que ce dernier a de la collation de Docteur. Dans un travail publié en 2011, Sébastien Poulain avait, par exemple enrichi son expertise d'une liste d'une vingtaine de compétences développées par les doctorants durant leur troisième cycle et méritant une valorisation. La nécessité de mettre en évidence cette connaissance parcellaire de ce que représente le doctorant pour l'avenir de la Recherche, mais aussi pour le devenir du tissu socio-économique national et infranational, prend donc ici toute son importance et ce, dans l'optique d'œuvrer à son amélioration.

La loi sur l'enseignement et la Recherche de juillet 2013 a par ailleurs complété le Code de la recherche dans le sens de cette valorisation professionnelle du doctorat, en adaptant les concours et procédures de recrutement dans les corps et cadres d'emplois de catégorie A relevant du statut général de la fonction publique et ce dans l'optique d'assurer la reconnaissance des acquis de l'expérience professionnelle résultant de la formation à la recherche et par la recherche lorsqu'elle a été sanctionnée par la délivrance du doctorat. Notons, dès à présent, que les données relatives à cette formation à la recherche par la recherche ont été précédemment évoquées dans cet ouvrage.

Il est nécessaire, néanmoins, de mettre en évidence que les statuts particuliers de chaque corps ou cadre d'emplois prévoient les modalités de prise en compte de cette expérience professionnelle pour le classement effectué lors de la nomination ou de la titularisation en leur sein et ce, sans distinguer les modalités contractuelles de réalisation des recherches ayant été sanctionnées par la collation du grade de docteur.

## QUATRIEME PARTIE

### L'EPANOUISSEMENT DANS LA VIE ETUDIANTE

Enveloppant de ses draps tumultueux le parcours universitaire de chaque étudiant, la vie quotidienne réserve parfois bien des surprises tant à ceux qui la vivent avec une jeune condition qu'à ceux qui la contemple sans mot dire. Au centre de toutes ces problématiques complexes aux effets concrets et parfois cruels, on retrouve la matière politique dans le double sens de l'intérêt que lui portent les étudiants et des conséquences que les décisions des responsables prennent pour en façonner le quotidien.

Parmi les grandes questions qui taraudent l'esprit des analystes et des professionnels de la politique demeure l'interrogation concernant l'abstention des jeunes durant les élections nationales. Depuis plusieurs décennies, ce constat ne fait que progresser à tous les niveaux, prouvant un peu plus lors de chaque campagne que la jeunesse abandonne les acteurs publics au profit d'un silence exaspéré.

Mais, devant l'évidence d'un abandon réciproque, l'ARES a pu s'apercevoir du désarroi dans lequel la population estudiantine tombe fréquemment. Précarité, dépendance financière, solutions de dernier choix : la cause d'un désamour des jeunes vis-à-vis du débat public pourrait venir des extrémités dans lesquelles ils se voient repoussés, mandat après mandat, alors que les négligences politiques à leur égard se manifestent par une fuite en avant vers l'échec et la pauvreté.

La Fédération a, par conséquent, effectué un travail de fond et rédigé deux manifestes. D'abord, l'enjeu était de trouver des solutions face à l'abstention des jeunes, toujours plus forte et assumée, dont l'effectivité amène

la société entière à entrer dans un cercle vicieux de la légitimité. Ensuite, le but était d'attirer l'attention des acteurs de la jeunesse et de l'Enseignement Supérieur sur les conditions de vie des étudiants ainsi que sur les solutions qu'ils se doivent d'inventer pour régler leurs problèmes lorsqu'aucun responsable ne s'engage à améliorer leur quotidien.

## I. LE DROIT A LA CITOYENNETE ENGAGEE

Dans les démocraties contemporaines, le vote est désormais considéré comme un droit civique, voire comme un devoir dans certains pays. Athènes, première cité démocratique reconnue comme telle, a davantage été un laboratoire de régimes politiques, ce qui constitue un intérêt historique certain mais ne légitime pas nécessairement une admiration particulière. On rappellera ainsi que la citoyenneté y était vue comme une manière de s'exprimer librement si l'on n'était pas une femme, un « métèque » (étranger à la ville) ou un esclave dont le travail permettait l'oisiveté de la réflexion et de l'engagement aux citoyens, minoritaires dans la population totale de la ville. Périclès – louangé à longueur de cours d'histoire – reformera ainsi la ville de telle manière à étendre les institutions démocratiques et restreindre les conditions d'accès à la citoyenneté (être né d'un père citoyen athénien et d'une mère fille de citoyen athénien).

Le droit de vote a évolué par la suite de manière à devenir, dans certains cas, un suffrage censitaire ou un régime contrôlé de facto par un monarque camouflé derrière les aléas des bouleversements politiques ou auto-proclamé comme un chef qui n'a jamais pu exercer ses fonctions. Volée, usurpée, rendue ou restaurée, la démocratie n'a jamais été si belle que lorsqu'elle ressemblait à ses citoyens. Car, à l'image de l'instabilité de ses électeurs, le pouvoir du peuple ne s'exerce jamais contre l'avis de ses citoyens exprimés. Ainsi un gouvernement naît davantage d'une minorité active et la tyrannie d'une minorité passive.

Devenu universel et reconnu, le suffrage est désormais incontournable dans les démocraties occidentales. Avec l'arrivée et la popularisation des primaires, les bouleversements politiques se faisant écho de pays en pays, l'ARES a cherché à établir un travail mettant en relief le droit de vote et la jeunesse afin, dans un premier temps, de dresser un constat sur cette relation

tumultueuse, et, dans un second temps, de faire œuvre de pédagogie auprès de son réseau.

Malgré les avancées civiques et l'élargissement progressif du droit de vote permettant une voix plus forte donnée aux jeunes, un taux considérable d'abstention se manifeste fréquemment. Ainsi, l'on pourra remarquer que, lors de certaines élections françaises territoriales, près de trois quarts des jeunes ayant entre 18 et 25 ans ne se déplacent plus jusqu'aux urnes malgré la proximité du lieu de décision et, parfois, la proximité de l'échelle électorale.

### A] Une abstention historique des jeunes pour plusieurs raisons

L'abstention se définit comme l'acte de ne pas participer au suffrage, et est donc à considérer distinctement des votes blancs et nuls. Malgré son nouveau statut, le vote blanc n'a pas le même degré d'importance que les votes non-blancs car ils sont comptés à part des candidats, et même s'il en est fait mention dans le procès-verbal, il n'en reste pas moins qu'ils ne comptent pas dans la détermination des suffrages exprimés. C'est en partie à cause de la non-reconnaissance de ce vote que certains électeurs choisissent résolument de s'abstenir.

Dominique Reynié, professeur de Sciences politiques à l'Institut d'Études Politiques de Paris et homme politique, établit ainsi plusieurs raisons se trouvant à l'origine de l'abstentionnisme : le manque de confiance en soi, le nombre de candidats élevé avec un discours et des idées similaires, ou encore le rejet partiel ou total des règles démocratiques et des acteurs politiques. Il peut arriver que les militants de l'abstentionnisme considèrent le système législatif et gouvernemental comme n'étant pas représentatif de la parole de tous et signalent leur désaccord par le non-vote, parfois qualifié d'abstention active.

De manière générale, on peut s'apercevoir que l'abstention générale est élevée hormis pour les élections présidentielles, car elle établit son point de gravité autour de 19% dans toutes les catégories de la population. De plus, on remarque que l'abstention n'est jamais la même en fonction des consultations démocratiques : pour les élections européennes, l'abstention générale est de 58% avec 71% d'abstention chez les jeunes, ce qui peut s'expliquer de plusieurs manières : éloignement du lieu de décision, taille de l'institution ou sentiment

d'appartenance à l'Europe mitigé. Cependant, les chiffres ne diminuent pas radicalement pour les collectivités territoriales qui sont les institutions les plus proches des citoyens : pour les élections municipales, l'abstention s'élève ainsi à près de 30%, dont 61% dans l'électorat le plus jeune.

L'abstention des jeunes est régulière sur les dernières élections mais en nette augmentation depuis des années. L'implication des électeurs pour les présidentielles et la différence avec les autres élections s'explique sûrement par la surmédiation de ce scrutin ainsi que par l'importance du poste politique concerné et des pouvoirs qui lui sont rattachés. De cette manière, l'IFOP établira un sondage dans lequel les jeunes affirment que, pour moitié, la prochaine présidentielle devra se passer de leur participation au scrutin.

En effet, il est de notoriété scientifique que, dès notre plus jeune âge, nous sommes conditionnés par nos parents, lesquels nous apprennent à marcher, à parler, et nous transmettent leurs expériences, ce qui comprend parfois un mépris pour les actions et acteurs politiques. Les personnalités engagées pour la chose publique ont une image terriblement négative, et ce phénomène n'a cessé de s'amplifier avec la médiatisation de scandales financiers et judiciaires. Cela est parfois confirmé par la vision familiale dont le ressenti de ces personnalités peut être fort négatif, transmettant implicitement aux jeunes générations une réflexion qui, malgré une certaine autonomie d'analyse, demeure influencée par son environnement.

Le sentiment de rejet est, par conséquent, renforcé par le fait que les citoyens sentent une perte de proximité avec les élites politiques, lesquelles ne s'occuperaient supposément pas des problèmes concrets que ressentent les citoyens, et concentreraient leurs efforts sur des problématiques qui ne les concerneraient pas, qui ne seraient pas prioritaires, ou encore que la classe politique ne s'intéresserait qu'à son intérêt propre.

Ce ressenti peut s'expliquer par la surmédiation de certains sujets par les programmes d'information les plus regardés et par l'addiction des citoyens à ces programmations souvent réductrices, alors qu'il existe bien d'autres sources permettant de s'informer sur le travail complet des acteurs politiques et sur la situation du pays.

Il est intéressant de noter que la méfiance se maintient chez les étudiants malgré l'existence des sections jeunes au sein des différents partis. Avec

l'arrivée des élections présidentielles, les jeunes s'investissent parfois dans la campagne de certains candidats en épousant leurs idées. Souvent, ces tendances jeunes sont le produit de la construction du parti lui-même et, sans ôter à la section son autonomie, elles servent le parti sur des missions politiques dédiées à la jeunesse.

La construction de ces branches pose de légers problèmes d'interprétation du terme « jeune » car elle s'appuie sur une donnée biologique, l'âge, qui demeure cependant floue. En effet, la jeunesse ne correspond à aucune tranche d'âge que l'on pourrait biologiquement définir mais se résume souvent, à l'inverse de la démarche de réflexion et de proximité souhaitée, en une création de divisions de militants destinées à soutenir le parti politique et à devenir le bras armé des campagnes électorales.

Statutairement détachées des partis avec une certaine relativité, les sections de jeunesse constituent avant tout une vision différente des problèmes sociaux car réfléchissant parfois avec un degré d'ouverture et de tolérance divergeant comparativement à celui du sommet du parti. Malgré l'expérience de la jeunesse, ces sections restent controversées car certaines d'entre elles ne sont, pour ainsi dire, pas exclusivement tournées vers les jeunes. Cela favorise la rencontre intergénérationnelle souvent au seul bénéfice de professionnels de la politique camouflés ou assumés à leur direction.

Le pouvoir se décentralisant pour offrir des lieux de décision plus proches des citoyens, le nombre de consultations du peuple s'accroît. On compte ainsi près de six votes majeurs en France entre les communes, les régions ou encore le parlement européen. De plus, ces élections se déroulent généralement en deux tours de scrutin, sauf dans certains cas d'élections territoriales proches des électeurs.

Beaucoup de jeunes ne connaissent pas la fonction et les compétences de certaines de ces institutions, ce qui accroît sensiblement le phénomène de l'abstention. Une étude réalisée par Céline Braconnier et Jean-Yves Dormagen en est la preuve manifeste : au sein de la cité des Cosmonautes à Saint-Denis, un faible pourcentage des abstentionnistes avait ainsi agi par choix politique, ce qui a amené les deux auteurs à penser que l'abstention s'expliquait par méconnaissance ou désintérêt de la chose publique. De plus, ils remarquent que

ce phénomène s'accroît systématiquement par le manque d'intégration sociale.

Il est intéressant de souligner que les services publics tels que les universités ont recours à ces méthodes afin de délibérer. C'est également une pratique courante au sein des conseils d'administration des entreprises, ou encore au sein des associations, ce qui nous permet donc d'estimer que cette méthode est destinée à obtenir une forme de consultation légitime même si les abus de ces outils ne sont, en pratique, pas à exclure.

## B] La citoyenneté : un débat permanent

Les sujets de citoyenneté créent régulièrement le débat dans les sphères politique et sociale. Pour contrer cet abstentionnisme croissant et contre un désintérêt grandissant des acteurs et actions politiques, de nouvelles idées ont été mises en évidence, parfois radicales mais quelques fois mises en application dans d'autres pays. L'ARES s'est alors questionnée sur leur crédibilité jusqu'à tenter de jauger leur efficacité dans une société en proie à l'abandon progressif des droits démocratiques.

- Abaisser l'âge du droit de vote ?

Le débat se pose encore à l'heure actuelle, et peut-être plus que jamais, au vu de l'importante attention que les personnalités politiques consacrent à la jeunesse et à la séduction des jeunes générations. Néanmoins, certaines de ces personnalités reviennent à la dure réalité en s'apercevant qu'ils n'emporteraient pas le suffrage de nombreux jeunes acquérant le droit de vote grâce à une réforme de l'âge de ce droit. En effet, plusieurs études montrent que la politique outrancière et les propositions spectaculaires seraient un moteur conséquent de ce vote ultra-jeune n'allant ni s'inspirer de sources scientifiques ni chercher la véracité de telle ou telle affirmation portée à travers les médias.

Devant ce constat, l'ARES considère que le débat sur l'âge n'a pas encore lieu d'être. Il est primordial d'intéresser actuellement les jeunes dont l'âge est compris entre 18 et 25 ans, car les individus n'ayant pas la majorité civile ne seront pas plus intéressés par la vie politique que les générations plus âgées et supposément plus averties. Une telle mesure ne ferait, selon la Fédération, qu'accroître le phénomène d'abstention, voire trahirait les principes

démocratiques de l'Antiquité durant laquelle l'intérêt des citoyens pour la chose publique était perçu comme une vertu.

- Rendre le vote obligatoire ?

En France, en vertu de l'article L9 du code électoral, l'inscription sur les listes électorales est obligatoire. Pour autant, le vote est un absolu droit moral, ce qui n'est guère contraignant pour l'individu, tandis que certains pays ont d'ores et déjà adopté des mesures afin de transformer ce droit en devoir. On pourrait ainsi citer l'Australie ou bien la Belgique dans lesquels un manquement à cette obligation est punissable par une amende. En Bolivie, à l'instar de la Grèce, il est nécessaire de voter si l'on veut accéder à la pleine disposition de son salaire ou de ses droits, l'inverse provoquant des pertes momentanées ou inéluctables de droits ou possibilités sociales.

L'ARES pense que cette solution ne fait qu'accentuer le sentiment selon lequel, pour les citoyens se dirigeant vers des solutions extrêmes, la psychose envers les dirigeants se légitime par l'obligation de se prononcer. Ainsi il serait préférable, et davantage conforme à l'idée de démocratie, d'œuvrer afin que le régime politique le plus en vogue de l'occident intéresse davantage les citoyens plutôt que de rendre le vote obligatoire par un subterfuge légal.

- Changer de modèle politique ?

Certaines personnes, dont une partie des plus jeunes générations, en arrivent à la conclusion que le système n'est plus représentatif de leurs idées, de leurs besoins ou de leur conception de la politique. Alors que de nombreuses solutions se présentent aux citoyens possédant de telles convictions, l'une d'elle semble séduire une partie de cet électorat sempiternellement insatisfait : le changement de système politique.

Du changement de République à son abolition pure et simple, les idées pullulent comme autant de manières d'échapper au réel. Selon de très récents sondages, comme ceux de l'institut Ipsos réalisés pour le quotidien « Le Monde », au moins 30% des personnes interrogées considèrent que la démocratie n'est pas le meilleur des systèmes politiques et que plus de la moitié des sondés est intimement persuadée que la démocratie fonctionne mal, voire de plus en plus mal.

La décentralisation semble avoir laissé sa pédagogie démocratique sur le banc de touche car ce qui se vantait comme étant une démocratisation des instances républicaines est finalement devenu une machine à créer de l'incompréhension, voire de l'ignorance. En ne saisissant pas parfaitement les enjeux, les électeurs désertent un système qu'ils croient trop complexe au lieu de le juger plus accessible et deviennent les acteurs d'une dynamique dans laquelle les pouvoirs sont délégitimés et les décisions paralysées.

A travers ses travaux en réseau et en événements, sa communication et sa faculté à pouvoir générer du débat, l'ARES s'est toujours défendue de tomber dans la fatalité ou dans la facilité. La démocratie est un bien commun très précieux, hérité d'un long cheminement politique, que la lassitude ne devrait pouvoir anéantir. L'intérêt de la jeunesse pour la chose publique nécessite fort probablement que la chose publique s'intéresse à la jeunesse et aille au-delà des promesses électoralistes pour écouter enfin avec sérieux ses revendications et ses travaux dans le but constructif de les respecter et non de les louer en période de campagne.

## C] Des conséquences en phase avec une nouvelle époque

Avec un taux d'abstention si élevé, la légitimité des élus est toujours remise en question. Représentent-ils vraiment le peuple alors que la moitié des électeurs ne s'est pas déplacée aux urnes ? Est-ce que la Représentation Nationale peut être désignée par la moitié des citoyens pour finalement tous les représenter ? Est-ce que le suffrage majoritaire est la meilleure manière de représenter une classe politique très étendue ? Est-ce que les hommes politiques ont encore un impact sur le réel ? Les interrogations sont très nombreuses.

Ce phénomène de perte de légitimité est un facteur du cercle vicieux de la politique : à l'image de nombreux français, les jeunes ne vont pas voter car ils se sentent exclus de la vie politique, voire de la chose publique, et décident de ne pas voter, mais en ne votant pas ils ne se sentent pas représentés une fois la personnalité politique élue car ils n'ont fait aucun choix, ce qui les conduit à se questionner sur le système. Cette défiance est amplifiée par les promesses non-tenues, les comportements en manque d'exemplarité ainsi que les renoncements en cours de mandat, ce qui n'est pas nécessairement le cas de la

majorité des personnalités politiques mais demeure un aspect très visible de la politique car plus bruyant et scandaleux que les travaux parlementaires ou les procès-verbaux des conseils territoriaux.

La jeunesse n'a plus les mêmes raisons d'aller voter que dans les années 1960 ou 1970. Souffrant du manque de compréhension des personnalités politiques à leur égard, les jeunes générations manifestent un décalage avec les responsables publics du fait de n'être pas intégrées dans le système politique et de ne pas se sentir représentées par des élus ayant trop peu à l'esprit les préoccupations qui les animent.

Ainsi les jeunes votent désormais pour se voir garantir de la sécurité et des droits existants, alors qu'auparavant ils contribuaient aux séquences de suffrage afin d'exprimer une idée ou une contestation, ce qui demeure largement plus constructif pour la démocratie électorale. Pour redonner du sens à ces institutions publiques, les citoyens, et les jeunes en priorité afin qu'ils puissent transmettre leur intérêt pour leur pays et pour l'influence que la chose publique conserve sur leur vie quotidienne, doivent retourner aux urnes. Mais quelle solution peut-on avancer pour inverser cette tendance ?

## D] Au-delà de la consommation, l'importance de s'engager

Afin de s'intéresser à l'activité politique et développer un esprit critique, il est nécessaire que les jeunes comprennent l'utilité des institutions publiques ainsi que l'étendue de leurs compétences. Ceci passe avant tout par l'information. Plusieurs outils peuvent être développés, et c'est en qualité d'organisation de jeunesse que l'ARES intervient lors de chaque enjeu politique par le truchement de la pédagogie, de la prévention mais aussi de la communication.

- Une pédagogie dès le plus jeune âge

L'éducation parentale est un facteur important dans la construction de la pensée des jeunes, mais ce n'est pas la seule source d'éducation et d'épanouissement : l'école joue un grand rôle dans la construction du citoyen doué de conscience politique. C'est en partie à ce niveau-là que tous les acteurs de cette construction doivent agir directement et instaurer, au sein des écoles

primaires, des collèges et des lycées, une formation civique sur les devoirs et droits primordiaux de tous les citoyens, dont le droit de vote. Cela permettrait aux jeunes d'apprendre comment les sociétés modernes ont pu l'acquérir, l'importance de voter, ou même la signification et les conséquences d'une abstention.

Il serait possible aux professeurs de demander l'aide d'un acteur de la vie politique faisant partie de certaines institutions afin d'expliquer, au fur et à mesure de leur enseignement pédagogique, les compétences de ces dernières. Au contact de la réalité et de l'impression que laisse la visite d'une personnalité dont on étudie le rôle, l'impact intellectuel est tout à fait différent de la simple lecture d'un manuel ou de l'écoute – aussi attentive soit-elle – d'un enseignant. On connaît déjà ce mécanisme à travers les visites de villes ou de monuments, très demandées par les professeurs pour la transversalité des disciplines qu'elles brassent en amont.

Dans le même esprit, une expérience de travaux de groupes pourrait s'avérer très intéressante en ce qu'elle demanderait aux élèves de faire des recherches sur les institutions. A travers l'actualité politique, l'enseignant pourrait moduler son cours pour intéresser les apprenants à la fois à ce qui se déroule au sein du pays mais aussi à son fonctionnement et à ses mécanismes. Pouvant ainsi relier le savoir au réel, l'apprenant se verrait garantir une proximité entre ses connaissances et la destinée du pays.

- Information préventive

Il n'est pas rare, durant les périodes d'élection, de recevoir des outils de communication des candidats ou de leurs équipes, ou bien d'être directement en contact avec ces dernières. On citera à ce sujet les programmes abrégés provenant de différents partis politiques, le démarchage sous la forme de porte-à-porte, les invitations à des réunions publiques ou bien les apostrophes et conversations dans les espaces publics. Avant de confronter le jeune citoyen – électeur en devenir – à ces différentes sortes de publicité ou d'échange, ne serait-il pas intéressant de l'informer des conséquences du vote et ainsi lui donner les clés pour comprendre les enjeux de l'élection concernée par la campagne ?

Pour obtenir la concentration d'une personne, il est nécessaire d'y consacrer des moyens pédagogiques. Malgré le fait que le simple tract, comme

l'affiche, soit peu lu et peu efficace, il permet de faire un résumé bref et concis des premières informations nécessaires à la bonne compréhension des enjeux. Il fait aussi office de rappel pour les échéances électorales et, parfois, pour les conditions du droit de vote.

Dans un idéal plus écologique et moderne, il est possible de développer un axe numérique qui existe déjà à travers différents sites institutionnels, mais ces derniers pourraient davantage être mis en avant à travers des visuels sur les sites Internet, les réseaux sociaux ou bien être soutenus et partagés par les acteurs de la vie politique. Les mails sont, par exemple, une source intéressante de communication dans la mesure où ils sont consultés chaque jour et ne gaspillent aucune ressource matérielle.

- Organisations de jeunesse

Les études en Sciences Sociales permettent aux étudiants de s'intéresser davantage aux questions de société ainsi qu'aux sujets politiques que leurs pairs fréquentant les multiples autres filières de l'Enseignement Supérieur car tous ces éléments sont inclus au sein de leurs formations. Ils sont, par conséquent, supposément plus sensibles à la question du droit de vote.

Dans son rôle de Fédération associative estudiantine, l'ARES a pour mission d'inciter les étudiants à voter et à se renseigner dans le but de trouver preuves et analyses fondées, mais avant tout de leur faire prendre conscience de l'importance de ces comportements. Son réseau possède l'immense avantage d'être si grand et diversifié que les territoires, filières, passifs, projets et équipes présentent l'intérêt de brasser les richesses de l'univers associatif. C'est à l'aide de cette force que l'ARES peut plaider au quotidien, d'un côté pour un regain d'intérêt en faveur du suffrage, et de l'autre pour une démocratisation des processus politiques ainsi que des institutions républicaines.

En effet, il revient finalement aux associations de mettre l'accent sur la réflexion civique dans la mesure où l'Enseignement Supérieur, sempiternellement axé sur la connaissance dirigée plutôt que sur la compétence développée, ne fait pas mention de cette responsabilité démocratique qu'est la participation du citoyen à la vie de son pays. Ni les programmes, ni les enseignements, ni les pédagogies ne sont, aujourd'hui, en mesure de remplacer la prévention organisée par le tissu associatif de l'ARES.

Les étudiants associatifs, profondément engagés civiquement et bien au-delà du vote, témoignent dans leurs actions d'une prise de conscience quant au rôle du citoyen dans la société car ils ont pris la décision de s'investir dans un projet au service de leurs pairs. Outre les rencontres, l'acquisition de nouvelles compétences que les formations n'offrent pas, le développement d'un esprit critique et d'une démarche d'analyse, les étudiants engagés dans ce processus bénévole d'œuvre pour la nouvelle génération offrent une vision et un recul bien plus avantageux et efficient que n'importe quel enseignement dispensé dans le domaine, de sorte que, sur les enjeux de la citoyenneté comme sur l'apprentissage des connaissances, la pratique demeure finalement la meilleure technique d'assimilation.

Neutres au sein du conflit partisan droite/gauche ainsi que sur les questions politiques ne touchant ni l'Enseignement Supérieur de France ni la jeunesse, ces associations membres de l'ARES peuvent aussi jouer un rôle citoyen actif. En effet, les branches de jeunesse des partis politiques pourraient envisager de se concentrer sur le contact avec les associations estudiantines dans la mesure où elles peuvent organiser des rencontres entre les étudiants et ces sections jeunes au sujet des élections républicaines ou des débats publics, sans pour autant favoriser telle ou telle mouvance partisane.

- Devenir un citoyen « acteur » de son pays

Contrairement à d'autres pays, il n'existe pas, en France, de sanction publique contre l'abstention. Chaque citoyen doit néanmoins pouvoir prendre conscience des sacrifices et des combats historiques que de nombreux individus ont dû mener durant l'évolution récente des régimes politiques occidentaux. Si douloureux ont été les premiers pas, si tardives ont été les dernières victoires.

Le rejet des élites politiques, comme les autres causes de l'abstention, est systématiquement compréhensible grâce à une prise de recul et une considération de l'éducation politique accordée à chacun par l'Enseignement de France mais aussi par les considérations personnelles de chaque citoyen. Néanmoins, le visage de la politique ne se modifie pas à force de mutisme. Seule l'expression transmet les convictions désabusées des électeurs en manque de rafraîchissement de la classe dirigeante tandis que le silence mènerait progressivement la société à se crisper puis à déverser tout son saoul sur une catégorie de la population, comme c'est toujours le cas lorsqu'un peuple

désespéré est repoussé dans ses tranchements et ignoré, ce qui contraindrait la France à fonctionner, de nouveau, par révolution plutôt que par évolution. Or, la révolution ne favorise jamais la cause de ceux qui la défendent innocemment.

Tout le monde a la possibilité, par le truchement des différents médias et grâce à la disponibilité permanente de l'information (télévision, journaux, Internet ...), de se renseigner sur la vie politique et les institutions publiques afin de connaître les enjeux de chaque scrutin. Les nouvelles technologies permettent, de surcroît, une hiérarchie plus horizontale dans la communication et garantissent un moyen d'expression toujours plus à la portée de chacun.

Si la réflexion et le débat amènent le fond, l'action signe l'effectivité de ce que l'esprit façonne et mène ainsi l'évolution dont la société a nécessairement et systématiquement besoin afin de toujours être en phase avec ses électeurs, mais aussi avec son époque.

Il n'est plus temps, pour les jeunes générations, de laisser autrui choisir le pinceau qui dressera le portrait de leur avenir.

## II. POUR EN FINIR AVEC DES CONDITIONS DE VIE INACCEPTABLES

Les associations membres de l'ARES, excédées de voir, parmi leurs adhérents et les étudiants qu'elles fréquentent, s'installer durablement la précarité ou l'échec étudiant comme la fatalité liée à la démarche salariale complétant les aides de l'État, ont adopté en 2015 un manifeste désormais très répandu dans le réseau de la Fédération. Ce travail s'inscrivait dans la volonté des étudiants en Sciences Sociales de dénoncer leurs conditions de vie et d'études, et, plus largement, de dénoncer les conditions de vie de la totalité des étudiants en France. L'ouvrage est désormais disponible en format papier et est devenu un outil de communication et de prévention du réseau de l'ARES.

Ce travail part d'un constat, d'un choc, mais surtout d'une réalité. En 2013, l'Observatoire de la Vie Etudiante (OVE) publiait les résultats de son enquête sur les conditions de vie des étudiants en France, et les chiffres parlaient d'eux même : 8 % des étudiants d'origine sociale « populaire » ont des ressources qui se composent uniquement des aides familiales. En moyenne, ces ressources s'élèvent à 259€, ce qui signifie que ces étudiants ne disposent en

tout et pour tout que de 259€ par mois pour vivre. Cela tend également à prouver que les autres étudiants sont soit contraints de cumuler une aide familiale et des aides sociales, soit contraints de cumuler un emploi avec leurs études, voire de devoir mêler les trois en fonction de leur mode de logement.

Le constat est désarmant : comment un étudiant peut réussir à mener à bien ses études, ou peut même avoir l'envie de poursuivre ses études dans de telles conditions ? Loin d'être évidente, la réponse pousse à choisir entre la dignité et la qualification, tant et si bien que, pour de nombreux étudiants, la réalité de leur quotidien doit avoir à trancher entre ces deux droits.

Il est grand temps de prendre conscience des répercussions qu'entraîne ce manque de moyens financiers auquel les étudiants font face année après année, budget après budget. On entend fréquemment parler de précarité estudiantine et d'isolement social : tout ceci est une réalité dont les jeunes générations seraient fort aises de pouvoir se passer. Comment un étudiant ne disposant que d'un budget honteusement modeste, en étant contraint à travailler en parallèle de ses études, pourrait trouver le temps et l'argent pour n'avoir ne serait-ce qu'un temps de loisir et d'épanouissement personnel ? Comment en est-on arrivé au fait que certaines organisations étudiantes, comme la Fédération des Associations Générales Étudiantes (FAGE), soient elles-mêmes obligées de mettre en place des dispositifs d'aides sociales, à l'image des AGORAé destinées à s'étendre sur tout le territoire en un tissu d'épiceries sociales et solidaires ?

Il s'agit donc d'opérer un constat ancré dans la pratique, dans une forme permettant à la fois l'indignation mais aussi l'appui concret des revendications de l'ARES sur des données factuelles. Les conditions de vie des étudiants passent naturellement par leurs moyens financiers, et l'absence de moyens financiers a non seulement des répercussions directes sur les conditions d'études des étudiants mais aussi sur leur vie privée, ce qui peut parfois induire d'importantes dérives. Il faut également s'interroger sur les débouchés et le manque de reconnaissance des diplômés de certaines branches de l'Enseignement Supérieur français afin de comprendre quels désarrois peuvent pousser les étudiants à adopter des solutions contenues entre la nuisance et le danger.

## A] Moyens financiers

A la lecture de cette introduction, on comprend aisément que la recherche d'un emploi est d'abord causée par le besoin de moyens financiers pour les dépenses du quotidien. Ainsi, on observera la part importante des étudiants nécessitant cet apport pécuniaire chronophage et énergivore mais aussi l'apport concret ou simplement financier de leur activité extra-estudiantine.

Ensuite, il est fondamental de distinguer les effets que cette activité entraîne sur le quotidien des étudiants salariés. La recherche d'un revenu peut ainsi, tandis qu'il permet d'améliorer la vie indépendante des jeunes suivant une formation universitaire, se solder par une dégradation de leur santé mais aussi par l'échec ou l'épuisement, nuisant ainsi à l'obtention du résultat escompté.

Force est de constater que les enquêtes, menées à différentes échelles et renouvelées fréquemment afin de tenir compte de l'évolution de la situation et des contextes locaux, sont plus nombreuses que les propositions faites par les pouvoirs publics pour enrayer la précarité des étudiants. Il est du rôle de l'ARES que de rappeler à chaque acteur de la communauté nationale le besoin d'agir sur ces situations intenablement dont les étudiants sont, chaque jour, au mieux témoins, au pire victimes.

### 1 – L'exercice d'une activité concurrente ou non aux études

Il faut savoir que, selon l'enquête de l'OVE, 9% des étudiants qualifiés de « décohabitants » (ou en d'autres termes : qui ne vivent plus au domicile familial), et de façon générale 21% des étudiants, vivent uniquement grâce aux aides sociales, qui s'élèvent en moyenne à 410€ par mois. Cependant, on remarque que 38% des boursiers ont un emploi complétant l'apport financier des aides sociales tandis que ce chiffre s'élève à 50,8% chez les étudiants non-boursiers, soulignant une insuffisance des prestations nationales pour gérer dignement une vie d'étudiant en se concentrant exclusivement sur l'objet d'une formation.

On comprend d'ores et déjà la nécessité pour les étudiants de trouver un emploi, en lien ou non avec leurs études. De fait, 47,3% des étudiantes et

43,3% des étudiants exercent une activité rémunérée pendant l'année universitaire dont 49,1% représentent des activités sans lien avec leurs études. Dans ces chiffres, on exclut, par exemple, les internes en médecine qui ont l'obligation de pratiquer ce type d'activités qui sont pédagogiquement utiles pour leur apprentissage, mais on prend en considération les étudiants en Droit pouvant s'enorgueillir d'une carrière parallèle dans l'industrie du fast-food ou les étudiants en Gestion pouvant se vanter d'exercer leurs techniques de management durant leurs créneaux de baby-sitting.

Afin de considérer ces activités en termes de volumes, on peut préciser que 29% des sondés exercent une activité à temps plein, que 46,8% d'entre eux l'exercent plus de 6 mois par an et, enfin, que 13% de ces étudiants estiment que leur activité professionnelle extra-estudiantine est fortement concurrente à leurs études.

Ces chiffres nous permettent donc d'établir un constat : pour une grande partie, les étudiants sont, en France, contraints d'exercer une activité rémunérée en plus de leurs études. On se doute qu'il ne s'agit pas d'une activité exercée simplement aux fins de combler un temps de distraction mais bien d'une véritable obligation destinée à leur garantir un strict minimum de vie. Reste à savoir d'où vient cette nécessité d'exercer une activité parallèle à leurs études et quelles en sont les déplorables dérives.

## 2 – La nécessité et les dérives de l'exercice de cette activité

Constatant cet exercice professionnel extra-estudiantin, l'Observatoire de la Vie Etudiante s'est directement intéressé à la question de ses raisons et a ainsi révélé que, parmi les sondés, 51% déclarent qu'elles concernent le minimum vital, indispensable pour une vie simili-indépendante et pour pouvoir s'assurer des repas quotidiens.

Ce chiffre est particulièrement effrayant en ce qu'il signifie que la moitié de ces étudiants sont contraints de travailler à côté de leurs études, et donc de mettre en péril le bon déroulement de leur formation, parce qu'ils n'ont aucune autre solution pour subvenir à leurs besoins. Il existe cependant d'autres raisons poussant les étudiants à prendre un emploi : 68,9% révèlent dans le sondage que cela leur permet d'acquérir une expérience professionnelle, 73,1%

estiment que cela leur permet de rehausser leur niveau de vie et 58,2% assurent travailler afin d'être indépendants vis à vis de leurs parents.

Des choix à mettre en confrontation avec les autres données de l'enquête car, si l'acquisition d'une expérience professionnelle est prisée par les étudiants en ce qu'elle permet d'enrichir un Curriculum Vitae souvent amputé de sa partie pratique par les enseignements académiques, les mêmes étudiants demeurent finalement, pour une moitié non-négligeable, contraints de travailler dans un domaine qui, certes leur apportera des compétences, mais n'enrichira pas leur apprentissage d'une confrontation au réel appropriée.

On constate donc que l'une des principales raisons qui poussent les étudiants à faire le choix d'une activité parallèle à leurs études est le manque de moyens financiers, ce dernier étant notamment dû à des inégalités sociales toujours plus croissantes. A titre d'exemple, un étudiant issu d'une classe « populaire » de la société recevra en moyenne 259€ par mois de la part de sa famille (8% d'entre eux n'ont d'ailleurs que cette source de revenus) alors qu'un étudiant issu d'une classe sociale « supérieure » recevra une somme avoisinant 357€ (et 19% d'entre eux n'ont que cette source de revenus). Pour la plupart, les étudiants sont donc contraints de cumuler aides sociales, emploi, et aides familiales pour pouvoir vivre de façon décente.

Et parfois, cela ne suffit pas. En effet, 33% des sondés dans l'enquête de l'Observatoire de la Vie Étudiante révèlent ne pas avoir assez d'argent pour couvrir leurs besoins mensuels, et – pire encore – 25% d'entre eux disent être confrontés à de réelles difficultés financières, sans compter les 13% de sondés qui avouent avoir déjà renoncé à se soigner pour des raisons pécuniaires. La santé des étudiants est donc directement affectée par le manque de moyens financiers, et par le fait d'exercer une activité rémunérée, 30,1% des étudiants estimant ainsi que leur emploi est une source de stress et d'anxiété.

Après tant d'efforts consacrés à leur quotidien dégradé, le fait d'exercer une activité professionnelle en parallèle de leurs études ne suffit pas toujours à garantir à ces étudiants salariés le niveau de vie dont ils ont besoin pour évoluer dans la dignité. Beaucoup d'entre eux sont forcés de souscrire à des prêts bancaires, ou de demander de l'aide à leurs familles, leurs amis, voire de se restreindre pour « sortir la tête de l'eau » ou même conserver une certaine santé

financière, cumulant ainsi les privations de nourriture, d'achats de manuels, de visites culturelles, de confort ou de loisirs.

Cependant, les dérives de l'exercice d'une activité rémunérée par les étudiants ne s'arrêtent pas là. Il existe malheureusement de nombreuses répercussions sur leurs conditions d'études.

## B] Dérives

Il s'agit à présent de couvrir de nouvelles répercussions sur la vie des étudiants. Le manque de moyens financiers a des conséquences que l'on a souvent tendance à oublier, qui s'éloignent quelque peu des répercussions scolaires, bien que toutes ces conséquences soient liées dans la mesure où les mêmes causes n'entraînent pas nécessairement les mêmes effets.

Influençant, dans un sens fort déplorable, la construction psychologique et intellectuelle des étudiants ayant recours à ces méthodes peu bénéfiques, la société française se prépare, dans l'indifférence généralisée de ses institutions et de ses politiques, à couvrir des êtres en proie à un désenchantement concomitant au quotidien précaire dans lequel ils sont plongés.

Il faut ainsi s'intéresser profondément à la vie quotidienne des étudiants en manque de moyens financiers pour pouvoir s'apercevoir de certaines dérives dont l'évidence semble pourtant absolue aux apprenants en ce qu'il leur arrive de les côtoyer au quotidien. Entre les sacrifices et l'indifférence à l'égard du regard qu'on porte sur soi, certains sont parfois amenés à faire des choix dont l'ARES aurait préféré qu'ils n'existent point. Afin d'illustrer ce propos, la Fédération a choisi de prendre deux exemples éloquents : la prostitution et l'isolement social.

### 1 – Prostitution étudiante

On a beaucoup de mal à l'accepter, mais la prostitution étudiante devient une réalité sociétale. En France, on ne sait même pas compter le nombre d'étudiants qui sont contraints de se prostituer pour financer leurs études car cette réalité est valable pour toutes les catégories sociales et tous les profils d'étudiants, boursiers ou non. En effet, la gratuité de l'inscription à l'Université accordée aux étudiants boursiers ne comprenant pas la location d'un appartement, le financement des livres de plus en plus demandés par les

enseignants, les courses alimentaires et autres dépenses du quotidien, il est parfois nécessaire de trouver d'autres méthodes de financement.

Pour que cette réalité devienne véritablement apparente, il a fallu l'intervention de l'AFEP qui, en 2013, a lancé la campagne « Osons en parler » concernant la prostitution étudiante. Dans ce reportage, une étudiante, « Amélie », témoigne et révèle que l'argent est bien évidemment l'élément déclencheur : « *il faut bien payer le loyer [...], manger* ». Le constat est indéniable : certains étudiants, ne provenant pas nécessairement des classes populaires, sont contraints de se prostituer pour vivre et parvenir à financer leurs études. On réalise bien que le manque de moyens financiers des étudiants entraîne des dérives bien plus importantes que celles que l'on pourrait imaginer.

Mais il ne s'agit pas uniquement du fait de la prostitution. Cette dernière a des conséquences car les étudiants contraints de se prostituer sont également contraints de mener une double vie. Dans le reportage réalisé conjointement avec la médecine préventive de Poitiers, Amélie explique qu'elle « *mentait en permanence à son entourage* ». Ressentant cependant le besoin d'en parler, elle s'est tournée vers les forums du web, où elle s'est retrouvée face à des personnes niant totalement l'existence de la prostitution étudiante et face à des internautes lui répliquant que « *ce n'est pas de la prostitution si tu choisis tes clients* », ce qui a encore plus contribué à sa solitude et son manque d'estime pour elle-même.

Cette condition amène les étudiants prostitués à se mettre en danger et à connaître des situations auquel aucun individu en phase de se construire une intellectualité et des compétences ne devrait pouvoir se retrouver confronté. Par exemple, le jour de ses 21ans (« *il n'y a pas de jour de congé pour les putes* »), deux clients l'ont violentée. Elle a été contrainte de s'enfermer pendant 3 semaines, couverte de bleus.

Amélie s'est prostituée pendant deux ans puis a arrêté cette activité le 24 février 2011. Suite à son agression, elle a heureusement pu se tourner vers une association, et la médecine préventive, où elle a eu la liberté de parler, d'être comprise et de trouver de l'aide. Mais tous les étudiants prostitués n'ont pas la même chance de s'en sortir. Repoussés dans la précarité financière doublée d'une précarité intellectuelle, certains en arrivent même à des comportements

mettant en danger leur liberté et compromettant leurs chances d'avenir. Ainsi, en décembre 2012, une étudiante poignardait son client à plusieurs reprises.

Détrompez-vous si vous pensez que cette situation ne concerne que les villes de Poitiers ou Nancy. Intéressons-nous par exemple, à des villes telles que Montpellier. L'Amicale du Nid (association loi de 1901), y a, elle aussi, effectué une enquête qui a été envoyée à tous les étudiants sur l'année universitaire 2011-2012, et 4% des répondants (1797 personnes) ont déclaré s'être déjà prostitués, un tiers d'entre eux étant des hommes. Ces chiffres, déjà alarmants, ne concernent cependant que les étudiants qui ont « osé » répondre à cette enquête, ceux qui sont parvenus à sortir de la honte et au-delà de ce courage, ont accepté de révéler leurs activités que de nombreux autres n'ont pas voulu dévoiler.

Enfin, il nous paraît primordial de conclure sur la nécessité d'une prise de conscience collective et de l'engagement de mesures concrètes et fortes des pouvoirs publics sur ce sujet révoltant. A titre d'exemple, Madame Najat Vallaud-Belkacem, ancienne porte-parole du Gouvernement Ayrault et Ministre de l'Enseignement Supérieur dans les gouvernements Valls et Cazeneuve, a pu rappeler ce phénomène tu et traumatisant : « *la prostitution étudiante, son ampleur, est certes mal connue, mais nous n'avons pas besoin de chiffres pour savoir qu'elle est grave. Elle révèle un état de détresse croissant des jeunes, et nous voulons nous attaquer à cette détresse. La prostitution doit être abordée dans toutes ses dimensions* ».

Il est toutefois important de souligner qu'en dehors des chocs psychologiques, débordant souvent sur de la violence physique, les étudiants contraints à cette solution voient leur construction psychologique se bouleverser au fil du temps et de lourdes séquelles se manifester chez certains d'entre eux. De plus, terminons en rappelant que le phénomène de la prostitution ne touche, chez les étudiants, pas uniquement les individus issus de classes populaires et ne concerne pas uniquement le sexe féminin.

## 2 – Isolement social et précarité psychologique

La Fondation de France, dans son rapport de 2014, indique que « *sont considérées comme étant en situation d'isolement relationnel les personnes qui n'ont pas ou peu de relations sociales au sein des cinq réseaux suivants : réseau familial, professionnel, amical, affinitaire et territorial ; d'autre part [...] la*

*part de la population en situation d'isolement relationnel serait de 5 % de la population française âgée de 18 ans et plus ».* Cet isolement est, entre autres, le résultat du manque de moyens financiers des étudiants.

Il faut bien prendre conscience du fait que ce dernier provoque un isolement douloureux et, souvent, amoindrissant. En effet, un étudiant ne travaillant pas et touchant des aides sociales insuffisantes pour satisfaire ses besoins limitera ses loisirs et ses sorties pour des raisons financières, ce qui impactera directement son sentiment d'isolement et alimentera sa conviction d'impuissance apprise. Un étudiant qui travaille devra, dans tous les cas, faire attention à son budget, mais n'aura pas nécessairement le temps de s'accorder des loisirs et des sorties s'il veut pouvoir réussir ses études.

Or cet isolement a une conséquence que l'on a tendance à oublier : le suicide. Selon le Ministère de la Santé, le suicide est la première cause de mortalité chez les individus âgés de 25 à 34 ans et la deuxième pour la tranche 16-24 ans. Dans la première de ces deux catégories de la population, le suicide représente 20% du total des décès de la tranche d'âge tandis que ce chiffre est de 15% dans la seconde catégorie, soulignant un sentiment de désespoir et de solitude que toutes les études sur le sujet dénoncent activement.

Le suicide est ainsi la pire conséquence de l'isolement social, mais n'en est pas la seule. L'Observatoire de la Vie Etudiante a ainsi révélé, en juillet 2014, que 31,3% des étudiants sont en grande situation de stress. L'enquête révèle également une grande fragilité psychologique des étudiants universitaires : 41,4% déclarent avoir des troubles du sommeil, 52% être en situation d'épuisement, 28% affirment même être déprimés, 54,9% être stressés et 24% être en situation d'isolement. Ces chiffres, non seulement affolants, révèlent également que les étudiants sont dans une situation de mal-être quasi permanent, totalement incompatible avec la poursuite et la réussite d'études supérieures. Hormis le stress, pouvant parfois être considéré par certains étudiants comme un moteur de travail, l'isolement, la fatigue et la dépression sont des éléments favorisant l'échec universitaire et sont le fruit d'une dose de travail trop importante, quelle provienne d'un emploi ou du travail universitaire.

## C] Répercussion sur les conditions d'études

L'Observatoire de la Vie Etudiante révèle que 20,5% des étudiants exerçant une activité rémunérée estiment que cette dernière a un impact négatif sur leurs études. Mais comment cet impact se traduit-il ? Entre détachement de la base académique du savoir, abandon et échec, les étudiants impactant leurs études avec une activité culturelle se retrouvent, à défaut d'un compromis financier, dans une compromission intellectuelle.

### 1 – La question de l'absentéisme

L'absentéisme est, parfois, directement causé par le fait d'exercer un emploi en parallèle de ses études. Même dans le cas d'un « contrat étudiant », il est très fréquent de rencontrer un chevauchement entre les heures de cours et les heures de travail, les employeurs n'étant pas toujours très enclins à s'adapter à l'emploi du temps de l'étudiant. Le résultat de ce type de situation est sans grande surprise l'absentéisme, qu'il concerne les cours magistraux ou les travaux dirigés. Et ceci peut avoir plusieurs conséquences.

Tout d'abord, observons le cas des cours magistraux. Soit l'étudiant est chanceux et bénéficie d'un réseau de connaissances pouvant lui transmettre les cours, ou bien il peut s'aider des groupes d'étudiants sur les réseaux sociaux, soit il ne l'est pas et est obligé de se référer aux cours de l'année précédente ou bien de faire ses propres recherches. La dernière option n'est pas la plus simple car un étudiant qui exerce une activité très concurrente à ses études n'aura pas énormément de temps à consacrer à des recherches supplémentaires destinées à rattraper son retard en cours.

Concernant les travaux dirigés, la question est encore différente de celle relative aux cours magistraux. Tout d'abord, la plupart des travaux dirigés sont notés sur la base du contrôle continu, ce qui permet aux étudiants d'évaluer, plus que leurs connaissances, leur évolution. Cette technique d'évaluation requiert la présence de l'étudiant aux examens de travaux dirigés, mais aussi aux cours en eux-mêmes afin de pouvoir être évalué convenablement sur de bonnes connaissances et de solides compétences intellectuelles. Il ne faut absolument pas minimiser leur importance dans certains cursus car il peut arriver que les travaux dirigés représentent 50% de la note d'un semestre, voire de l'année.

De plus, pour les étudiants boursiers, dans certaines universités, la présence en travaux dirigés est obligatoire au risque de se voir retirer la bourse et de devoir rembourser les sommes perçues depuis le début de l'année universitaire. Heureusement, certains établissements mettent en place des solutions alternatives pour pallier ce problème et proposent notamment la possibilité de choisir des heures de travaux dirigés qui ne tombent pas pendant les heures de travail. Toutefois, cette solution ne saurait s'appliquer à un étudiant contraint d'exercer un temps complet pendant toute l'année universitaire (par exemple, travaillant de 9h à 17h tous les jours). Dans de telles conditions d'apprentissage, comment un étudiant peut-il correctement appréhender sa période d'examens ?

## 2 – La question de la réussite aux examens

Outre les travaux dirigés, dont l'échec peut réellement conduire à l'invalidation du semestre, il s'agit de se questionner directement sur la réussite aux examens dits finaux. Si on prend le cas d'un étudiant qui aura la possibilité de récupérer ses cours d'une façon ou d'une autre, sa réussite dépendra non seulement de sa façon d'apprendre, qui est propre à chacun (on peut avoir une mémoire auditive ou visuelle par exemple), mais également du temps qu'il pourra accorder à ses révisions.

Il paraît évident de relever que si un étudiant jouit d'une mémoire prioritairement auditive, sa capacité à apprendre des cours auxquels il n'a pas pu être présent est considérablement réduite. Mais d'une façon générale, même en travaillant régulièrement, comment un étudiant pourrait mettre en place une configuration dans laquelle emploi et révisions mènent à une réussite universitaire ? On comprend immédiatement que le premier problème est le temps. Il est très difficile de cumuler temps de travail et temps de révisions, sans porter atteinte à sa propre vie sociale, familiale, ou au détriment des heures de sommeil, voire des séquences d'alimentation.

Il semble donc que la réussite aux examens, pour des étudiants exerçant une activité rémunérée en parallèle de leurs études, semble fortement compromise. Elle n'est heureusement pas impossible, mais ne peut se faire qu'au détriment d'autres éléments pourtant très importants dans la vie d'un jeune. Rappelons que 52% des étudiants universitaires ont déclaré avoir été épuisés durant la semaine précédant l'enquête. Ce sentiment d'épuisement

s'aggrave en période d'examens, et nuit directement aux bonnes conditions d'apprentissage ainsi qu'à la poursuite des études supérieures. Nombreux sont ainsi les étudiants cumulant des activités, sans même considérer leurs engagements associatifs, culturels ou sportifs, qui abandonnent leurs études en cours par sentiment d'étouffement ou par désespérance.

Le succès aux examens semble clairement compromis par l'exercice d'un emploi parallèle aux études universitaires. Rappelons que ce dernier est directement causé par le manque initial de moyens financiers des étudiants, mais n'en est finalement pas la seule dérive.

Enfin, il nous paraît nécessaire de rebondir sur un dernier problème, et pas des moindres : le manque de débouchés professionnels pour les étudiants, pourtant diplômés et auto-flagellés par les instruments de leur propre mal-être.

## DJ Le manque final de débouchés professionnels

La dernière étude de l'Association Pour l'Emploi des Cadres (APEC), réalisée sur plus de 4500 étudiants, révèle que les jeunes diplômés éprouvent de plus en plus de difficultés à intégrer le marché du travail. Le taux moyen d'insertion professionnelle des étudiants affiche une baisse de 10 points passant de 76% à 66% tout en sachant qu'il est « seulement » de 62 % (- 7 points) à l'Université.

Ce taux d'insertion est bien entendu variable en fonction de la spécialisation préparée. Les disciplines médicales et scientifiques sont les plus courtisées par les recruteurs, avec un taux d'insertion de 90 % pour les premières, et compris entre 60 et 70 % pour les secondes. A l'opposé, ceux qui sortent des filières de Droit, d'Économie-Gestion ou de Langues éprouvent plus de difficultés à trouver un emploi, révélant que près d'un diplômé de ces filières sur deux ne trouve pas d'emploi durant l'année suivant la fin de son cursus.

Ainsi, les jeunes diplômés de niveau bac+5 sont les plus affectés, avec un taux d'insertion professionnelle en baisse de 9 points en un an. A l'inverse, les étudiants titulaires d'un bac+3 ont bien résisté, avec un taux d'emploi quasi stable de 74 %. Cette différence de tendance s'explique par les difficultés plus marquées sur le marché des cadres : les embauches, relativement limitées, se sont concentrées sur les candidats ayant déjà quelques années d'expériences, au

détriment, notamment, des titulaires de Masters et des étudiants accouchés de formations académiques.

A ces difficultés d'insertion s'ajoute un nombre croissant de contrats précaires. La part des jeunes diplômés, au minimum, d'un bac+4 ayant obtenu un CDI est ainsi passée de 63 % à 56 %, et celle des diplômés ayant un statut de cadre est descendue de 60 % à 51 %. Par ailleurs, si le salaire médian a stagné à 28 800 euros bruts par an, l'APEC souligne des différences en la matière comme le fait qu'avec un bac+5, le salaire médian soit désormais de 22 800 euros annuels pour les néo-diplômés des cursus universitaires.

L'OVE démontre ici que les étudiants en Sciences Sociales en niveau Master sont, eux, légèrement pessimistes quant à leurs chances d'intégrer le monde professionnel dans la mesure où ils estiment seulement à 44 % leurs chances en France et 33,7% à l'étranger.

## CINQUIEME PARTIE

### L'ENSEIGNEMENT SUPERIEUR TOURNE VERS L'INSERTION PROFESSIONNELLE

Pierre finale ajoutée au temple de l'Enseignement Supérieur, l'insertion professionnelle vient couronner de lauriers une formation universitaire au terme de moult batailles livrées sur les champs de l'apprentissage.

Tout d'abord apparaissent les problématiques liées à l'entrée, parfois chaotique, des néo-diplômés dans le monde du travail. Ainsi, à l'instar du contrat générationnel, il existe des outils capables d'accompagner l'univers professionnel dans son renouvellement permanent et de prolonger l'apprentissage universitaire par le biais d'une passerelle sûre et solide vers un emploi.

Ensuite, l'ARES a choisi de revenir de manière plus approfondie sur le cas des Bureaux d'Aide à l'Insertion Professionnelle (BAIP), institutionnalisés dans les universités de France et ayant pour mission d'aider les néo-diplômés sur le chemin sinueux de l'emploi, ou bien des techniques de pédagogie et d'élargissement transversal des compétences comme l'enseignement des langues, des nouvelles technologies ou des jeux d'entreprise. Cet apprentissage truffé de savoirs et d'expériences périphériques joue un rôle d'atout pour la mise en pratique des connaissances académiques acquises durant le cursus universitaire et doit donc être vanté pour ses mérites transversaux.

Enfin, l'ARES souhaite relever combien les expériences de confrontation avec la réalité bénéficient d'une mise en avant par les professionnels en ce qu'ils influencent directement le savoir-être professionnel du postulant et qu'ils stimulent l'intérêt conquis de l'employeur dont le but est

de recruter un individu capable de s'intégrer au plus vite dans une profession réelle.

En observant les équipements mis à disposition des étudiants ainsi que l'arsenal des possibles dont les universités pourraient se doter en termes de communications, de pédagogies et de pratiques nouvelles, on s'aperçoit le plus aisément du monde que les méthodes utilisées présentement ne sont ni dans leur condition optimale, ni fixées dans l'optique d'une insertion professionnelle rapide, optimisée et pertinente telle qu'elle doit le devenir.

## I. DEFINITION ET CONTEXTE DE L'INSERTION PROFESSIONNELLE

En 2013, à l'initiative du Ministre de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche, est créé le Comité Sup'Emploi, dont la mission principale est de réfléchir et de résoudre les problématiques d'insertion professionnelle des étudiants en favorisant le dialogue et les synergies entre les constellations universitaires et les nébuleuses professionnelles. Sa finalité est de mener l'optimisation de l'insertion professionnelle vers le redressement du pays et la diversité de ses innovations.

Ce comité, résultat d'une prise de conscience généralisée et découlant de la 3<sup>ème</sup> mission statutaire des universités prévue par la loi relative aux Libertés et Responsabilités des Universités promulguée en 2007, démontre l'importance et l'accroissement de l'intérêt politique, universitaire et étudiantin pour les problématiques d'insertion professionnelle, principalement en termes de co-construction et de travail commun.

En effet, les jeunes constituent une catégorie socio-professionnelle fondamentalement touchée en cas de crise, et leur tranche d'âge, en termes de taux de chômage, atteint aujourd'hui près de 25%. Il est certain que l'obtention d'un diplôme protège d'une mise sur le banc de touche, même si l'insertion professionnelle des étudiants diplômés reste une problématique à part entière.

Pour remédier à cette problématique et optimiser l'employabilité des étudiants dès leur première embauche, divers mécanismes permettent d'améliorer cette insertion, notamment les périodes d'insertion professionnelle telles que le stage ou l'alternance. Néanmoins, trouver ce sésame relève d'un

parcours du combattant, et les étudiants sont souvent livrés à eux-mêmes dans leurs recherches d'une expérience ou d'une expertise.

Les universités ont cependant mis certains moyens, voire certains dispositifs, en place pour favoriser l'insertion professionnelle de leurs étudiants. Les Bureaux d'Aide à l'Insertion Professionnelle (BAIP) créés en 2008 et instaurés dans chaque université, ont pour mission de faciliter cette insertion en proposant des offres de stages, mais également en informant les étudiants des différentes formations présentées et de leurs débouchés professionnels ou en organisant des ateliers et des conférences à destination des étudiants.

Néanmoins, ces BAIP ne fonctionnent pas encore à leur optimum. Faute de moyens mais aussi faute de communication sur leurs actions, les raisons sont nombreuses pour expliquer le manque d'efficacité de ces structures, pourtant plus que bien accueillies par les organisations étudiantes, friandes d'événements à haut potentiel d'avenir.

De plus, s'agissant de la formation des étudiants, on peut constater que les enseignements sont de moins en moins professionnalisants tandis que les entreprises recherchent des étudiants qualifiés professionnellement dès la fin de leur cursus universitaire, afin de satisfaire les besoins du monde du travail. Les formations délivrées par les universités, et notamment celles de Sciences Sociales, sont bien trop souvent des formations théoriques, de plus en plus éloignées des attentes et réalités du monde professionnel.

L'une des sources de problèmes pour les étudiants en Sciences Sociales réside dans la construction de leur projet professionnel. Peu d'outils sont mis en place afin d'aider l'apprenant à construire son avenir personnel, ce qui nuit considérablement au bon déroulement de son cursus universitaire. Ce manque de clarté dans les projets professionnels conduit souvent l'étudiant à l'échec, et multiplie les cas, malheureux, de réorientation. La préparation d'un objectif d'insertion clair et construit permet à chaque citoyen engagé dans les méandres de l'Enseignement Supérieur de trouver sa voie et, ainsi, de se servir et d'utiliser tous les moyens mis à sa disposition pour y parvenir.

Au-delà du parcours universitaire, certains dispositifs ont été mis en place afin de remédier aux difficultés d'insertion professionnelle des étudiants et jeunes diplômés ainsi que des jeunes de manière générale.

Les contrats générationnels, ayant vocation à donner leur place à tous les âges dans l'entreprise, poursuivent 3 objectifs majeurs et fondamentaux : l'emploi des jeunes en Contrat à Durée Indéterminée (CDI), le maintien dans l'emploi, le recrutement des seniors ou la transmission des compétences et des savoir-faire. Ces contrats sont ainsi destinés à tous les employeurs de Droit privé comme les entreprises ou les établissements publics industriels et commerciaux de 300 salariés et plus.

Si le contrat de génération concerne toutes les entreprises, elles n'ont pas toutes les mêmes leviers en matière d'emploi, ni les mêmes capacités de négociation. Sa mise en œuvre est donc différenciée selon la taille des entreprises, passant d'une négociation d'accords collectifs pour les entreprises de plus de 50 salariés à une valorisation fiscale pour les entreprises de moins de 300 salariés, pour un recrutement de jeune adossé au maintien ou lors l'embauche d'un jeune.

Les contrats de génération présentent de nombreux avantages dont celui d'assurer la compétitivité et la performance des entreprises en France pour la raison selon laquelle le contrat de génération est issu d'un accord unanime des partenaires sociaux (accord national interprofessionnel signé par toutes les organisations syndicales et patronales du 19 octobre 2012). Il s'inscrit dans la bataille pour l'emploi, dont le gouvernement avait fait l'une de ses supposées priorités. Ce consensus traduit l'importance de la gestion active des âges et de la transmission des compétences pour le dynamisme de l'économie française, pour préserver l'expérience et les compétences dans les entreprises, et intégrer les nouvelles compétences qu'apportent les jeunes.

Le contrat de génération permet d'anticiper les nombreux départs et arrivées sur le marché du travail d'ici à 2020 car il met en corrélation la moyenne des 600 000 départs annuels et l'entrée annuelle de plus de 700 000 jeunes sur le marché du travail.

L'insertion professionnelle des jeunes est donc une problématique à part entière. Pourtant, de nombreuses actions sont possibles, tant s'agissant du volet pédagogique, de la formation des étudiants, que s'agissant du volet de la formation professionnelle ou de l'immersion des étudiants dans le monde professionnel.

## II. LA FORMATION UNIVERSITAIRE, VOLET PEDAGOGIQUE

Les formations délivrées par l'Université sont des formations théoriques, éloignées du monde professionnel et des attentes de ce dernier. Une véritable pédagogie doit ainsi être mise en place par l'Université afin d'axer les apprentissages sur le monde du travail.

Les raisons et les moyens en sont multiples. En premier lieu, les différentes méthodes potentielles qui peuvent être employées par l'Université se reflètent avec ardeur dans les nouvelles méthodologies optimisées par la prise en compte des attentes professionnelles, ce qui peut amener les formations universitaires à mettre en valeur les jeux d'entreprise ou bien une professionnalisation des enseignements au cours des cursus universitaires.

En second lieu, il est aisément remarquable que les outils mis à dispositions des étudiants comme des universités permettent d'expliquer les efficacités et les déficiences de l'insertion professionnelle dans les formations publiques de France ainsi que ses articulations avec les rôles actifs de la société.

### A] L'Université, actrice de la vie professionnelle des étudiants

L'Université, en tant qu'actrice de la vie professionnelle de l'étudiant, doit lui apprendre à devenir à son tour un acteur du monde professionnel de demain. Différents moyens peuvent être utilisés dans cet apprentissage et ainsi bénéficier d'une mise en relief pendant la formation universitaire.

En premier lieu, on abordera brièvement le cas des outils numériques dont le rôle dans la pédagogie universitaire n'est plus à prouver ni à expliciter eu égard au passage de cet ouvrage qui lui est réservé. Néanmoins, il est important de spécifier que la maîtrise de ces techniques novatrices est un atout qui permet aux étudiants de se saisir avec force et vivacité des leviers professionnels du quotidien.

Ces nouvelles technologies imprègnent les organisations modernes des entreprises dans leur sens le plus pratique en entraînant les besoins et les exigences du marché du travail dans leur sillon. Ainsi l'adaptation de

l'Université de France au monde professionnel passe inévitablement par l'apprentissage des nouvelles méthodes de gestion et d'exercice des activités professionnelles.

Par ailleurs, le marché du travail est extrêmement mouvant, du fait de l'avènement du numérique mais également de la mondialisation perpétuelle et des nouvelles formes de concurrence auxquelles sont confrontées les entreprises. Les étudiants, en tant que futurs professionnels, doivent connaître les nouvelles formes d'organisation des entreprises et les évolutions du monde du travail, concomitantes à ce contexte de mondialisation et d'apparition de nouvelles technologies, ainsi que les nouveaux défis auxquels sont confrontées les entreprises.

Lorsque l'étudiant acquiert la maîtrise et comprend ces nouvelles formes d'organisation ainsi que les défis auxquels il va devoir faire face en tant que jeune professionnel, il est à même d'évoluer au sein de l'entreprise. Cette adaptation de l'étudiant passe par une évolution des formations délivrées par les universités, répondant aux besoins du monde professionnel et des entreprises.

L'Université, du fait de l'évolution du monde de travail, doit adapter ses enseignements afin d'apprendre à l'étudiant à devenir un acteur de ces nébuleuses professionnelles et, par conséquent, doit bénéficier d'une réforme profonde et efficace de l'enseignement des technologies numériques.

## B] La nécessité de l'incursion du monde professionnel

Les formations universitaires ne menant que trop peu vers un milieu professionnel, une place doit être laissée au monde du travail dans ces formations, permettant ainsi à l'étudiant de se familiariser avec son insertion et d'acquérir de nouvelles compétences.

Notamment, l'ARES propose de mettre en place des cours de Droit social afin de préparer les étudiants à la vie en entreprise, dans une société professionnelle ou de faire en sorte que les actifs puissent prendre part à la construction des maquettes de formation afin de mieux y inclure des approches substantielles du monde du travail.

Si cette transformation de l'Enseignement Supérieur en antichambre intellectuelle de l'insertion professionnelle ne se fait pas par les universitaires malgré la troisième mission des universités fondée par la loi LRU, elle se fera à marche forcée par l'action du tissu associatif étudiantin et des nébuleuses professionnelles.

## 1 – Les jeux d'entreprise

Il existe de nombreuses versions différentes de jeux d'entreprise. Le schéma le plus traditionnel reprend le principe du jeu en tour par tour (classique dans les jeux de société, ajoutant l'innovation de l'apprentissage par les outils ludiques à une technique d'entrée dans l'insertion professionnelle) dans lequel les joueurs sont en compétition.

Les apprenants sont alors regroupés en équipes, chacune d'entre elles représentant une entreprise. Ces entreprises se retrouvent en concurrence sur un marché, et doivent agir pour obtenir la « meilleure » performance (les objectifs peuvent être différents suivant les équipes, justifiant ainsi l'utilisation du terme « meilleure »). À partir de données initiales sur l'entreprise (données identiques ou non selon le scénario choisi) et au sujet de son environnement, chaque équipe doit analyser la situation qui lui est minutieusement soumise, faire des choix en termes de stratégie, de développement, puis prendre des décisions sur des variables de marketing, de commerce, de gestion financière et de production.

Ces décisions sont saisies sur un ordinateur central (ou via Internet directement par les participants). Le logiciel les compare, prend en compte les nouveaux paramètres de la conjoncture, et simule une période d'activité de l'entreprise (1 mois, 1 trimestre, 1 année virtuelle, laquelle période est variable suivant les logiciels). Les résultats de la période passée sont alors imprimés et remis aux participants. Un nouveau cycle de décisions peut alors être joué, lequel permettra au jeu d'entreprise d'apporter aux apprenants moult compétences et prises de conscience des réalités professionnelles.

	Répartition du travail en fonction des compétences (marketing, finance, production, ressources humaines...)
--	---

Sur le plan du travail d'équipe	Mise en commun d'un travail réalisé individuellement ou en binôme
	Gestion des conflits à l'intérieur de l'équipe (choix des objectifs, désaccords sur l'analyse ou sur les décisions...)
Sur le plan de la prise de décision	En temps limité
	En univers incertain (considération des concurrents)
	Avec une information (parfois surabondante et non-triée)
	En considération du comportement concurrentiel
Sur le plan de la méthodologie d'analyse et de décision	Choix des objectifs et définition des stratégies afin de les atteindre
	Réflexion sur les informations nécessaires à l'analyse et la prise de décision en fonction des objectifs
	Mise en cohérence des décisions opérationnelles avec les choix stratégiques

Ces jeux d'entreprise permettent d'inculquer aux étudiants une prise en considération de la réaction à adopter dans une situation réelle et contribuent ainsi à sa formation, en proposant un exercice professionnalisant et reflétant la situation réelle du marché du travail.

## 2 – Une professionnalisation des enseignements

Selon l'enquête de l'ARES sur les conditions d'études en Sciences Sociales et malgré l'attrait que présentent ces filières, 82% des sondés estiment que leur parcours est moyennement, voire absolument pas, professionnalisant. Pour la plupart, ils vont même jusqu'à estimer que les enseignements qui leurs sont dispensés ne les préparent pas suffisamment au monde du travail et qu'ils demeurent trop théoriques.

Ce constat reflète la principale critique des entreprises envers l'Université, lesquelles estiment que les étudiants n'ont une formation que trop peu satisfaisante par rapport aux réalités du marché du travail. En termes de compétences, d'aptitudes et de pertinence des formations, les filières publiques préparent à une bonne ingestion des savoirs davantage qu'à une bonne préparation aux complexités humaines du monde professionnel.

Il est donc nécessaire que les universités adaptent leurs enseignements par le truchement d'une professionnalisation de leurs formations, laquelle peut passer par l'intervention de professionnels dans la construction des maquettes de formation, afin de rendre les formations cohérentes avec les attentes du marché du travail. De même, le biais du concours que les professionnels peuvent apporter aux formations et aux cycles d'enseignement est un moyen d'organiser des interventions en cours magistraux ou au sein de séminaires, ou encore de mettre en place des périodes de professionnalisation telles que les stages dès la licence.

L'arrêté du 22 janvier 2014 fixant le cadre national des formations conduisant à la délivrance des diplômes nationaux de licence, de licence professionnelle et de master, prévoit la mise en place des conseils de perfectionnement, structures réunissant des universitaires, des professionnels, du personnel administratif et des étudiants, qui ont pour objectif de favoriser « *le dialogue entre les équipes pédagogiques, les étudiants et les représentants du monde socioprofessionnel* », d'éclairer les objectifs de chaque formation et ainsi de les adapter et de les faire évoluer. Une généralisation rapide de ces dispositifs, appliqués à chaque formation, permettrait également d'améliorer la professionnalisation des formations délivrées au sein des universités.

Cette professionnalisation des enseignements est un enjeu majeur pour les universités à l'heure actuelle, afin de devenir des acteurs conscients des problématiques d'insertion professionnelle et de compétitivité. Ainsi, l'adaptation au marché du travail serait à même de rendre les étudiants et les jeunes diplômés plus employables et insérés efficacement dans la vie active.

### 3 – Un apprentissage des notions élémentaires du Droit social

A l'heure actuelle, on peut constater que la spécialisation en Droit social est grandement réclamée, du fait de la multiplication des entreprises, de leurs difficultés et des litiges au niveau des instances prud'homales. De manière générale, une maîtrise des bases du Droit social permettrait aux étudiants de comprendre le fonctionnement d'une entreprise, des relations entre employeurs et salariés, de connaître les différents types de contrats de travail et ainsi d'apporter une plus-value à l'entreprise en maîtrisant l'essentiel de ces notions.

En plus d'être une discipline indispensable à l'intégration d'une entreprise ou d'une équipe de travail, le Droit social tend à prouver, une fois encore si besoin était, que la transversalité des savoirs en Sciences Sociales vise à une insertion professionnelle active et efficiente et à une optimisation pluridisciplinaire de l'Enseignement Supérieur de ces filières d'avenir.

#### C] Les BAIP : quels modèles, quelles corrections ?

Les Bureaux d'Aide à l'Insertion Professionnelle (BAIP), créés en 2008 à l'initiative des organisations étudiantes, sont l'un des moyens institutionnels mis en place par les universités pour faciliter l'insertion professionnelle de leurs étudiants. Ces services universitaires avaient pour missions originelles l'orientation, l'information sur les débouchés des formations, et la collecte d'offres de stages et d'emplois, véritables piliers nécessaires pour soutenir le temple de l'insertion des néo-diplômés dans le monde du travail.

En 2013, la loi sur l'Enseignement Supérieur et la Recherche du 22 juillet a ajouté aux BAIP la mission de favoriser un égal accès à tous les étudiants. Ces Bureaux d'Aide à l'Insertion Professionnelle, qui devaient déjà collecter des offres de stage et d'emploi, ont pour mission désormais de préparer les étudiants à leurs futurs entretiens d'embauche, et de recenser les entreprises proposant des stages professionnels. Enfin, ils ont également pour mission de collecter les informations relatives à l'insertion professionnelle des étudiants afin de motiver et d'argumenter des statistiques comportant leur taux d'insertion professionnelle dans les deux ans suivant l'obtention de leur diplôme. Ces documents doivent, par ailleurs, être rendus publics, afin d'informer et d'orienter les étudiants et les néo-bacheliers.

Cependant, force est de constater que, depuis 2008, ces Bureaux ne fonctionnent pas de manière optimale, et ne remplissent ainsi pas toutes leurs missions ou fonctions à tel point qu'un grand doute pèse quelquefois sur leur réelle efficacité, voire sur leur réelle utilité. Si la mise en place de ces structures est une indéniable avancée, de nombreuses améliorations sont possibles et doivent nécessairement être mises en place afin d'améliorer leur fonctionnement et leur utilité.

Au premier chef des problèmes mis en relief par ces Bureaux d'Aide à l'Insertion Professionnelle intervient leur manque de visibilité auprès des étudiants. En effet, l'on peut constater qu'une majorité d'étudiants ignore totalement l'existence même des BAIP ou d'un service équivalent au sein de leur université, ce qui nuit avec la plus grande évidence aux missions de ces structures institutionnelles. Pourtant, c'est à moultes reprises que l'ARES a pu souligner, et notamment par le truchement de son enquête sur les conditions d'études en Sciences Sociales, le désir des étudiants d'évoluer dans des filières optimisant l'insertion dans les nébuleuses professionnelles. Mais la Fédération a tout autant pris soin de relever le souhait formulé par la population étudiante de bénéficier de stages plus nombreux.

L'ARES demeure résolument convaincue que la visibilité de ces Bureaux peut être indubitablement bénéfique mais aussi nettement améliorée. D'une part, les universités, par leurs moyens de communication, pourraient informer leurs étudiants de l'existence et des missions des BAIP, ainsi que des projets qu'ils proposent à travers leurs services résolument disponibles et gratuits. Dans cette même optique, de nombreux événements comme l'installation de stands de présentation ou l'organisation de conférences pourraient permettre aux BAIP d'améliorer leur visibilité.

D'autre part, les associations étudiantes pourraient agir pour relayer des informations ou organiser des événements d'insertion professionnelle, en partenariat avec le Bureau ou la structure assimilée. Ainsi, d'un tissu bénévole et d'une entité institutionnelle dédiée, la synergie des forces actives confectionne, à partir de chaque échelon, un tremplin vers l'efficacité de l'outil BAIP. On peut ainsi remarquer que de nombreuses mesures simples et concrètes peuvent être mises en place pour améliorer sa visibilité auprès des étudiants, incohérence dramatique de ce système peu plébiscité.

Depuis le 7 novembre 2013, l'Association pour Faciliter l'Insertion des Jeunes (AFIJ), laquelle avait été fondée à l'initiative de 5 organisations étudiantes, a été dissoute. Cette organisation avait pour mission de faciliter l'insertion professionnelle des jeunes diplômés en assurant l'accueil, le suivi et l'accompagnement de tous les étudiants rencontrant des difficultés dans la recherche d'emploi et en proposant des rendez-vous, des conférences mais également des offres de stage et d'emploi.

Depuis la disparition de cet acteur de l'insertion professionnelle, les réseaux existants tels que le réseau CONFérence Universitaire des Responsables en Réseau de l'Orientation et de l'Insertion professionnelle des Étudiants (COURROIE), le réseau des missions locales et le réseau des BAIP n'ont pas opéré de concertation profonde afin d'optimiser l'insertion professionnelle des jeunes sortant de l'Enseignement Supérieur. Néanmoins, une demande au sujet d'une telle collaboration avait été énergiquement portée par les organisations étudiantes, dont l'ARES, dès l'annonce de la disparition de l'AFIJ.

Une multiplication des interactions entre les BAIP et les autres acteurs professionnels et universitaires faciliterait la collecte d'informations, la collecte de stages, mais également l'orientation des étudiants et l'information sur les débouchés de leurs formations. De nombreux projets tels que des forums des métiers ou bien des forums des Masters peuvent être mis en place, avec la participation des associations étudiantes, afin de faire interagir les Bureaux et les autres acteurs professionnels et universitaires.

Si les BAIP sont relativement isolés à l'heure actuelle, de nombreux projets peuvent être mis en place afin de faciliter leur interaction avec les autres acteurs du monde professionnel et du monde universitaire, transcendant ainsi leur inefficacité et facilitant la réalisation de leurs missions dans l'intérêt d'améliorer l'insertion professionnelle des étudiants.

### III. IMMERSION DANS LE MONDE PROFESSIONNEL

Il est certain que la formation universitaire, théorique, se drapait de son propre chef dans la suffisance enorgueillie dont le tissu peine à lui servir. Ces étudiants prêts à intégrer le monde professionnel doivent recevoir une véritable formation capable de les y mener sans violenter leurs connaissances académiques d'une secousse brutale dont l'emploi fraîchement trouvé ne saurait

supporter les conséquences chaotiques. Destinés à les former au monde du travail dont ils seront les futurs acteurs, différents moyens et différentes techniques déjà existants constituent la formation professionnelle de l'étudiant, laquelle, encore trop peu poussée, ne mène qu'au constat alarmant de son insuffisance.

Ainsi, l'ARES a choisi de traiter un sujet parfois clivant dans le cadre de son adaptation ou bien de sa réception par les nébuleuses professionnelles comme par les constellations universitaires : le stage. Véritable force de la formation optimisée, atout considérable pour le néo-diplômé, repère de pratique pour les employeurs, cette ouverture vers le marché du travail et les compétences à acquérir pour s'y faire place et s'y intégrer avec aisance et promptitude est une technique efficiente en ce qu'elle met l'apprenant et ses flots de connaissances au contact du réel.

Il sera ensuite question de l'utilité des formations en alternance. Mises à l'index des honneurs universitaires, cette forme d'étude possède pourtant de nombreux avantages parmi lesquels le fait de prolonger une expérience académique par une expérience pratique sans avoir à négliger l'une ou l'autre.

Enfin, les néo-diplômés ne peuvent souffrir plus longtemps de se retrouver abandonnés au sortir de leur formation. Logement, dépenses courantes, stages à répétitions, emplois précaires : il ne faut point voir dans le quotidien des actifs entrant sur le marché du travail la trace d'une insertion professionnelle aisée mais bel et bien l'empreinte d'une difficulté permanente à laquelle l'ARES souhaite opposer plusieurs solutions positives.

## A] Une ouverture sur la vie de l'entreprise : de l'utilité du stage

L'un des moyens les plus usités pour cette formation professionnelle de l'étudiant demeure en effet le stage, période d'insertion complète dans le monde du travail. Chaque année, ce sont près d'un million deux cent mille étudiants qui optent pour un stage, preuve en est que cette expérience, si tant est que son bénéfice soit encore victime d'une évidence dubitable, constitue l'un des moyens les plus utilisés pour se former professionnellement. Néanmoins, le stage connaît, à l'heure actuelle, différentes problématiques.

L'article 7 de l'arrêté licence énonçait déjà, en date du 1er août 2011 que « *chaque parcours prévoit la possibilité d'un stage obligatoire ou facultatif intégré au cursus et faisant l'objet d'une évaluation concourant à la délivrance du diplôme* ». Modifiées par un arrêté du 22 janvier 2014, les dispositions de l'article 7 devaient s'appliquer à la rentrée universitaire 2015, et au plus tard lors du renouvellement de l'accréditation de chaque établissement d'Enseignement Supérieur concerné.

Le stage permet à l'étudiant de s'immerger, durant une période donnée, dans le monde du travail, représentant ainsi un moyen d'aide efficace dans l'optique d'une insertion réussie, et surtout nécessaire à la construction du projet professionnel de l'étudiant. Il est donc nécessaire de généraliser le stage à tous les cycles professionnels afin de permettre à l'étudiant de découvrir et de construire son projet professionnel au cours de tout son cursus universitaire.

Ce stage va cependant être approché différemment suivant le niveau d'études. A titre d'exemple, un stage en Licence permettra à l'étudiant de découvrir le monde professionnel et de mettre en application les connaissances acquises durant les premières années universitaires, tandis qu'un stage en Master permettra à l'étudiant de poursuivre la construction de son projet professionnel en lui laissant confirmer ou non son choix de spécialisation, de terminer son cycle d'études et éventuellement de trouver un premier emploi.

La politique française d'Enseignement Supérieur et de Recherche souhaitant articuler la généralisation des stages dans les cursus au même titre que l'amélioration de leur encadrement, la loi du 10 juillet 2014 vise à renforcer la dimension pédagogique du stage déjà prévue par la loi du 22 juillet 2013, en précisant les missions des établissements d'enseignement pour accompagner le jeune en formation dans sa recherche de stage.

Le texte prévoit que le stage soit pensé en amont et évalué en aval en fonction d'objectifs pédagogiques clairement définis. Il doit également bénéficier d'un double suivi, par un enseignant et par un tuteur au sein de l'organisme d'accueil, afin d'accompagner l'acquisition de véritables compétences. La loi tend également à encourager les stages à l'international dans toutes les filières, en particulier professionnelles et technologiques, et prévoit que les conventions de stage à l'international soient systématiquement

accompagnées d'une information sur le droit des stagiaires dans le pays d'accueil.

La loi renforce les prérogatives des inspecteurs du travail pour le cas des stagiaires. Une procédure de sanctions spéciales a ainsi été consacrée dans le cas de manquements avérés de l'organisme d'accueil. Ainsi, l'autorité administrative pourra prononcer une amende de 2000 euros par stagiaire concerné par les manquements, et de 4000 euros au maximum en cas de répétition dans un délai d'un an, tout en sachant que l'inspecteur du travail se trouve par ailleurs habilité à informer le stagiaire, son établissement d'enseignement et l'organisme d'accueil en cas de manquement. Sur le volet de la justice, si le tribunal des prud'hommes se retrouve saisi d'une demande de requalification d'une convention de stage en contrat de travail, il devra statuer dans un délai d'un mois.

Si ce système consiste en des avancées indéniables, il peut néanmoins aller plus loin, en proposant un système de sanction/gratification pour les entreprises : ainsi, si une entreprise emploie des stagiaires, notamment en cours de cursus universitaire, elle bénéficiera d'avantages à l'image de primes, d'aides ou de crédits d'impôt. Au contraire, si l'entreprise n'emploie aucun stagiaire, ou abuse d'étudiants en fin de cursus qui cherchent un premier emploi et multiplient les stages, elle pourra être sanctionnée. Ce système permettrait de multiplier les offres de stages, et de huiler les gonds de la porte des stages pour des étudiants en cours de cursus universitaire, dès le cycle de Licence.

Les stages s'imprègnent de la vie professionnelle encore davantage que la formation des étudiants, laquelle brûle d'une empreinte académique mais se consume souvent d'une inconsistance pratique. La loi du 20 janvier 2014 garantissant l'avenir et la justice du système de retraites prévoit ainsi que les stages en entreprise effectués par des étudiants soient désormais pris en compte dans le calcul de la durée de cotisation pour la retraite, selon un décret du 11 mars 2015. Ils pourront être validés à hauteur de deux trimestres, au maximum, dans la durée de cotisation des retraites.

Le décret précise qu'est ouverte à la validation d'un trimestre d'assurance « *toute période de stage dont la durée au sein d'une même entreprise, administration publique, assemblée parlementaire, assemblée consultative, association ou au sein de tout autre organisme d'accueil* ». Cette

mesure, demandée par l'ARES, est une avancée certaine pour les stagiaires malgré quelques inconvénients que présente le système. Parmi ces défauts, on notera le rachat limité au plus tard 2 trimestres ainsi que la demande à effectuer au tard 2 ans après la fin du stage. Ces désagréments démontrent qu'il reste de nombreux progrès à faire en faveur des étudiants optant pour la valorisation de leur formation par le stage et que la mise en valeur de cet outil fort bénéfique souffre souvent d'un manque de considération institutionnelle.

S'agissant de la rémunération des stagiaires, la loi du 10 juillet 2014 prévoit qu'une gratification minimale est obligatoire pour les stages de plus de deux mois. Cette gratification, rehaussée par la loi, ne pouvait être inférieure à 15% du plafond horaire de la sécurité sociale à partir du mois de septembre 2015, soit 3,6 euros par heure. L'entreprise doit alors décompter les heures de présence effectives du stagiaire pour calculer le montant de cette rémunération.

Si la hausse de la gratification des stagiaires présente certains avantages, elle présente cependant certains inconvénients : difficultés pour les étudiants en cours de cursus de trouver un stage, ou abus par les entreprises des étudiants en fin de cursus qui sont pris en stage et non-salariés. L'ARES prône un système de gratification progressive, évaluée selon le niveau d'études du stagiaire, afin de permettre aux étudiants de tout niveau de trouver un stage d'une part et d'autre part d'être rémunérés à hauteur de leurs compétences réelles, notamment en fin de cursus, lorsqu'ils effectuent un stage de fin d'études ou qu'ils recherchent un premier emploi.

## B] Un tremplin vers l'embauche : de l'importance de l'alternance

Statut souvent chahuté par les esprits cloisonnés et les conceptions archaïques des constellations universitaires, l'alternance relève d'une véritable force pour la mise en relation des formations de l'Enseignement Supérieur et la pratique des entreprises ou des différents secteurs d'activité dans lesquels les étudiants veulent s'engager. Alliant le perfectionnement à l'efficience et la mise à l'épreuve au parachèvement, l'alternance est un transport idéal pour franchir les voies sinueuses de l'insertion professionnelle.

La formation par alternance permet une double construction : l'étudiant se forme parallèlement dans une entreprise, privée ou publique, et dans un

établissement d'enseignement. Étant de plus en plus répandues au sein des universités, les formations en alternance répondent ainsi au besoin de professionnalisation des formations et à l'amélioration de l'insertion professionnelle des étudiants, souvent considérés comme trop peu employables par les entreprises car n'ayant qu'une formation théorique, éloignée des réalités et desiderata des nébuleuses professionnelles.

L'alternance est un modèle à développer dans les filières de Sciences Sociales mais également de manière générale pour toutes les filières de l'Enseignement Supérieur de France de par l'intérêt de professionnalisation qu'elle représente. En effet, plus qu'un moyen pour les jeunes de valoriser leur Curriculum Vitae à la sortie de leur formation universitaire, l'alternance est avant tout un atout d'expérience et de pratique qui vise à acquérir, plus rapidement qu'un étudiant imbibé de substance théorique, les compétences nécessaires à l'insertion dans le monde du travail, au labeur d'équipe, à la concurrence ou à l'innovation. Avec un taux de chômage chez les jeunes atteignant près de 25% en France, l'alternance représente un bon moyen de pallier le manque d'employabilité des jeunes.

L'optimisation de l'insertion professionnelle des jeunes liés à un contrat d'apprentissage peut se vérifier d'une manière extrêmement simple et factuelle. Ainsi, le taux d'insertion six mois après la formation est très positif car il révèle des résultats autour de 75% de réussite chez les jeunes en contrat de professionnalisation et 60% chez les jeunes en situation d'apprentissage. En voie d'expansion depuis quelques années, l'alternance est très appréciée par les jeunes qui peuvent ainsi se former efficacement tout en étant rémunérés. Elle représente également, pour les employeurs, un moyen d'éviter les erreurs lors des recrutements.

Le principal problème tient à la recherche de l'alternance : trouver son alternance représente, pour l'étudiant, un parcours du combattant, et ce d'autant plus s'il est en cours de Licence. Il est donc urgent de revoir les quotas au sein des entreprises, afin d'aider au développement de ce modèle, viable pour l'embauche et rendant plus employables les étudiants en favorisant l'insertion professionnelle des jeunes.

En signant un contrat d'apprentissage ou de professionnalisation, l'entreprise peut bénéficier d'aides, de primes et d'exonération. La loi du 5 mars

2014 relative à la formation professionnelle, à l'emploi et à la démocratie sociale est venue réformer l'alternance, en précisant notamment trois points : l'obligation pour l'entreprise de nommer un tuteur des salariés sous contrat de professionnalisation, le principe de gratuité pour le bénéficiaire, et l'éligibilité des certificats de qualification interbranche. Dans ce système de calcul, la taille de l'entreprise détermine souvent, principalement pour l'apprentissage, l'existence et la nature des aides.

S'agissant des entreprises de 250 salariés et plus, le taux de leur contribution sociale à l'apprentissage (CSA) est modulé en fonction de l'effort de l'entreprise pour l'embauche de salariés sous contrat d'alternance, appelé aussi « quota alternant ». Le seuil de la CSA, fixé à 3% initialement, est passé à 5% pour la collecte 2016 (prise en compte de la masse salariale 2015). Cette hausse du seuil de la CSA, préconisée par l'ARES, doit cependant être effectivement respectée par les entreprises, ce qui n'est pas encore le cas.

Pourtant, les entreprises peuvent bénéficier de nombreux avantages en employant des alternants, comme des exonérations de charges ainsi que des primes, mais risquent aussi certaines sanctions qui ont été prévues initialement, dans la mesure d'une relative insuffisance. Avec la rehausse du seuil à 5%, le gouvernement a annoncé un doublement des sanctions pour les entreprises ne respectant pas la loi. L'ARES se félicite de ces mesures, mais demeurera toujours attentive au contrôle du respect de ces seuils et à la mise en place effective de ces mesures par les entreprises, et le cas échéant à l'application des sanctions en cas de manquement des entreprises.

A titre d'exemple, et en sachant que les pourcentages ci-dessous sont calculés sur le montant du SMIC, les taux de rémunération appliqués pour un contrat d'apprentissage prévoient les montants suivants :

	AVANT 18 ANS	DE 18 A 20 ANS	A PARTIR DE 21 ANS
PREMIERE ANNEE	25% du SMIC	41% du SMIC	53% du SMIC
DEUXIEME ANNEE	37% du SMIC	49% du SMIC	61% du SMIC

TROISIEME ANNEE	53% du SMIC	65% du SMIC	78% du SMIC
-----------------	-------------	-------------	-------------

En contrat de professionnalisation, les taux s'appliquent différemment et sont par conséquent les suivants :

	De 16 à 20 ans	De 21 à 25 ans	A partir de 26 ans
Formation inférieure au bac professionnel	55% du SMIC	70% du SMIC	85% du minimum conventionnel non-inférieur au SMIC
Formation supérieure ou égale au bac professionnel	65% du SMIC	80% du SMIC	

Si ces rémunérations sont bien supérieures à celle du stage, elles ne sont pas encore suffisantes au vu du travail effectué par l'alternant. Par ailleurs, de nombreuses entreprises considèrent qu'il faut alléger les démarches administratives et simplifier les documents légaux en passant à un contrat unique et non plus deux comme aujourd'hui (contrat d'apprentissage / contrat de professionnalisation). Enfin, un allègement des charges financières de ces contrats pour les entreprises permettrait d'améliorer la rémunération des alternants d'une part et d'augmenter les effectifs recrutés par les entreprises d'autre part.

Par ailleurs, l'ARES profite de cette réflexion sur les contrats professionnalisants pour émettre quelques propositions. D'abord, avec la création d'un statut spécial, une carte « alternant » accordant des droits spécifiques à ses détenteurs permettrait de simplifier le modèle de l'alternance en mettant en lumière les étudiants empruntant ces voies claires et directes. Leur visibilité, accrue, serait le point culminant d'une facilité de reconnaissance pour les entreprises, permettant d'atteindre les seuils fixés par la loi et faisant entrer la recherche d'alternance pour les étudiants plus avant dans une aisance positive et fructueuse.

Afin de compléter ce panorama de la professionnalisation, l'ARES souhaite énergiquement qu'une multiplication des interactions entre les

universités et les entreprises soit actée dans le but de permettre un recrutement et une recherche d'alternance plus faciles et plus conscients des réalités quotidiennes de ces populations estudiantines. Ainsi parée à soulever ses leviers élémentaires, la France se verrait alors capable de lancer une machine puissante et active ainsi qu'un essor de ses formations en alternance.

## C] L'accompagnement des néo-diplômés à la recherche d'emploi

Pour les néo-diplômés, la recherche du premier emploi est souvent difficile et relève d'une démarche laborieuse et chaotique. Afin de faciliter leur insertion professionnelle, de nombreuses mesures ont été mises en place, incitant les entreprises à embaucher des jeunes. Cependant, ces mesures ne sont pas toujours suffisantes et le chômage des néo-diplômés demeure fort préoccupant, voire de plus en plus.

A côté de ces avantages prévus pour les entreprises, des avantages pour les néo-diplômés pourraient être également prévus : en premier lieu, l'ARES souhaite envisager la mise en place d'une aide financière jusqu'à la signature du premier contrat afin de ne pas plonger les alternants néo-diplômés dans la précarité éventuelle que l'on sait pour l'avoir précédemment explicitée.

Ensuite, à formation spécifique, aide spécifique. Consciente que, parmi les besoins prioritaires des néo-diplômés intégrant la vie active, l'une des dépenses prioritaires demeure l'inévitable logement, l'ARES propose que des aides spécifiques au logement soient créées afin de permettre d'améliorer leur situation et ainsi les accompagner durant leur recherche du premier emploi.

Cela permettrait également de limiter le recours des jeunes à des emplois peu stables et précaires ou des stages à répétition qui conduisent les jeunes à devenir les égéries d'une classe sociale défavorisée de jeunes, laquelle est fabriquée de toute pièce par les décisions politiques et le défaut d'intérêt des ministères publics.

Parmi les outils mis à disposition, le Portefeuille d'Expériences et de Compétences (PEC) accompagne l'étudiant sur l'ensemble de son parcours : stage, emploi en cours d'études, emploi au sortir du système éducatif... Il dresse ensuite une liste exhaustive des expériences et compétences qu'a pu lui apporter

son parcours afin de rendre le bagage technique, dont dispose l'étudiant, plus lisible au regard de ses futurs interlocuteurs professionnels ou académiques. Tout comme l'Université se doit de connaître le tissu économique local, elle se doit de se faire connaître et de faire connaître ses étudiants ainsi que leurs capacités.

Ainsi, aidés par un arsenal de mesures justes et adaptées, les étudiants optant pour une professionnalisation rapide et optimale se retrouveraient capable de faire face à leurs choix réfléchis sans devoir affronter, en parallèle, les désagréments d'une formation rarement au centre du débat, parfois négligée, souvent même oubliée.

Ses mérites, ses capacités à présenter sur le marché du travail des néo-diplômés formés et prêts à aborder une vie active, ses options pertinentes pour l'arrivée sur le marché du travail : l'ARES souhaite que toutes les décisions capables de favoriser la valorisation de cette professionnalisation soient prises et que tous les acteurs ayant un lien avec elle puissent travailler en synergie sur ses avantages et ses progrès à haut potentiel.