



**« Parcours d'insertion intégré pour les jeunes étudiants 'décrocheurs' »**  
**RAPPORT D'EVALUATION**



**« FREDERIC REY & FRANÇOIS SARFATI  
(LISE-CNAM -CNRS) »**

Ministère de l'Éducation nationale, de la Jeunesse et de la Vie associative  
Fonds d'Expérimentation pour la Jeunesse  
95 avenue de France – 75650 Paris cedex 13  
[www.jeunes.gouv.fr/experimentation-jeunesse](http://www.jeunes.gouv.fr/experimentation-jeunesse)



## INTRODUCTION

---

Cette évaluation a été financée par le Fonds d'Expérimentation pour la Jeunesse dans le cadre de l'appel à projets n°1 lancé en juin 2009 par le Ministère chargé de la jeunesse.

Le fonds d'expérimentation est destiné à favoriser la réussite scolaire des élèves et améliorer l'insertion sociale et professionnelle des jeunes de moins de vingt-cinq ans. Il a pour ambition de tester de nouvelles politiques de jeunesse grâce à la méthodologie de l'expérimentation sociale. A cette fin, il impulse et soutient des initiatives innovantes, sur différents territoires et selon des modalités variables et rigoureusement évaluées. Les conclusions des évaluations externes guideront les réflexions nationales et locales sur de possibles généralisations ou extensions de dispositifs à d'autres territoires.

Les résultats de cette étude n'engagent que leurs auteurs, et ne sauraient en aucun cas engager le Ministère.

Ministère de l'éducation nationale de la jeunesse et de la vie associative  
Secrétariat d'État chargé de la jeunesse et de la vie associative  
Direction de la jeunesse, de l'éducation populaire et de la vie associative

Mission d'animation du Fonds d'Expérimentation pour la Jeunesse  
95, avenue de France 75 650 Paris Cedex 13  
Téléphone : 01 40 45 93 22  
<http://www.experimentationsociale.fr>

Pour plus d'informations sur le déroulement du projet, vous pouvez consulter sur le site [www.experimentationsociale.fr](http://www.experimentationsociale.fr) la note de restitution finale soumise au FEJ par le porteur de projet .



### Intitulé du projet :

Parcours d'insertion intégré pour les jeunes étudiants 'décrocheurs' dont le titre est aujourd'hui DAFOP (Dispositif d'Accompagnement et de Formation Professionnelle)

### Sous-titre

### Structure porteuse du projet

MEF-Mission Locale de Nanterre et Crefop-Université Paris Ouest Nanterre la Défense

### Structure porteuse de l'évaluation

François Sarfati, Chercheur au CEE, membre associé du Lise

Responsable : Isabelle Berrebi-Hoffmann  
isabelle.berrebi-hoffmann@cnam.fr

Durée d'expérimentation : 2 ans  
Date de remise du rapport d'évaluation : 31.03.12



## RÉSUMÉ

---

Dans un contexte de transformation de l'université, la question du décrochage des étudiants inscrits en première année est devenue particulièrement sensible depuis quelques années. Qu'il s'agisse du financement de projets expérimentaux, d'une mission parlementaire confiée au Sénateur Richard Demuynck, ou d'un ensemble de dispositifs mis en œuvre localement dans le cadre du plan « réussite en licence », les tentatives de remédier au problème de la sortie sans diplôme de l'enseignement supérieur sont nombreuses. Selon la dernière enquête « Génération » du Céreq, ils représentent 20 % des jeunes sortis de l'enseignement supérieur en 2004.

Pour répondre aux difficultés rencontrées par les publics, la Maison de l'Emploi et de la Formation de Nanterre, l'Université Paris Ouest Nanterre La Défense, fort de leur ancrage dans le tissu local et de leurs connaissances des publics jeunes en difficulté ont souhaité lancer un programme expérimental évalué par le Laboratoire Interdisciplinaire pour la Sociologie Economique (Cnam-CNRS). L'action expérimentée propose à des jeunes étudiants en 1ère année, considérés comme « décrocheurs », de se raccrocher à l'Université et/ou de renouer avec des processus d'apprentissage en empruntant un chemin qualifiant et/ou diplômant alternatif, davantage centré sur leurs attentes et leurs besoins.

**Alors que 120 bénéficiaires étaient attendus, seulement 25 (soit environ 20% des effectifs prévus) ont pu bénéficier de la formation élaborée spécialement pour le dispositif, le Diplôme Universitaire de niveau bac+1.** Malgré l'investissement important en ingénierie de formation, malgré l'engagement fort des formateurs et de toutes celles et ceux qui ont participé à l'accompagnement de ces jeunes, aucun n'a pu valider ce diplôme. **D'un projet de parcours qualifiant et/ou diplômant permettant de remettre ces étudiants sur la voie des études ou de l'insertion professionnelle, cette expérimentation a progressivement évolué vers un dispositif d'accompagnement individuel global répondant à leurs difficultés économiques, sociales et scolaires.**



## NOTE DE SYNTHÈSE

---

### **Le projet**

Dans un contexte de transformation de l'université, la question du décrochage des étudiants inscrits en première année a pris une ampleur importante depuis quelques années. Cet intérêt croissant pour le « décrochage » universitaire se manifeste de plus en plus aux niveaux politiques et médiatiques. Il interroge avec insistance le sens et la place de l'université dans l'offre de formation supérieure. Reflets d'une certaine urgence, les tentatives de remédier au problème de la sortie sans diplôme de l'enseignement supérieur sont nombreuses et se multiplient : financements de projets expérimentaux, mission parlementaire confiée au Sénateur Richard Demuynck, ensemble de dispositifs mis en œuvre localement dans le cadre du plan « réussite en licence ».

Selon la dernière enquête « Génération » du Céreq, les étudiants sans diplôme représentent 20 % des étudiants sortant de l'enseignement supérieur en 2004.

Pour répondre aux difficultés rencontrées par les publics, la Maison de l'Emploi et de la Formation de Nanterre, l'Université Paris Ouest Nanterre La Défense, fort de leur ancrage dans le tissu local et de leurs connaissances des publics jeunes en difficulté ont souhaité lancer un programme expérimental évalué par le Laboratoire Interdisciplinaire pour la Sociologie Economique (Cnam-CNRS). L'action expérimentée tente de permettre à des jeunes étudiants « décrocheurs » en 1ère année de se raccrocher à l'Université et/ou de renouer avec des processus d'apprentissage en empruntant un chemin qualifiant et/ou diplômant alternatif.

Dans cette perspective, il s'agissait de favoriser l'insertion professionnelle de ces étudiants décrochant en première année grâce à la mise en œuvre d'un Parcours multi partenarial d'Insertion Intégré. Ce parcours était pensé en trois phases interdépendantes (orientation professionnelle – formation – emploi). En accompagnant les étudiants de manière personnalisée dans un cadre individuel et collectif, à l'aide d'intervenants diversifiés (professionnels de l'insertion professionnelle, de la remédiation et de l'innovation pédagogique), l'action visait à remettre un pied à l'étrier, tant du point de vue de l'orientation professionnelle que du point de vue de la formation. En articulant des contenus validés sous la forme d'Unités d'Enseignement (UE) dont le cumul progressif permettait l'obtention de Diplômes Universitaires (DU1 et/ou DU2), le projet de départ ambitionnait d'alterner périodes d'orientation, de formation et de stages en entreprises.

### **La méthode d'évaluation**

L'évaluation ne comprend pas la comparaison d'un groupe de bénéficiaires avec un groupe témoin. L'expérimentation est de trop petite taille, dans la mesure où elle visait une centaine d'étudiants potentiellement bénéficiaires de l'expérimentation auxquels devait s'ajouter une vingtaine de jeunes de niveau IV suivis par la Mission locale de Nanterre. **Soit 120 jeunes.**

Nous avons donc privilégié différentes approches. Tout d'abord, nous avons réalisé des entretiens auprès d'étudiants entrés dans le dispositif. Nous avons en outre interrogé les différents acteurs du dispositif : concepteurs de la formation, enseignants, chargés d'orientation. Par ailleurs, nous avons rencontré des responsables de l'université, de la mission locale, et du Crefop, que ce soit au cours d'entretiens individuels ou par l'observation participante de réunions de travail, nous avons pu saisir les obstacles au bon déroulement du projet.

### **Déroulement du projet**

**Alors que 120 bénéficiaires étaient attendus, seulement 25 ont pu bénéficier de la formation élaborée spécialement pour le dispositif, le Diplôme Universitaire de niveau bac+1.** Malgré l'investissement important en ingénierie de formation, malgré l'engagement fort des formateurs et de toutes celles et ceux qui ont participé à l'accompagnement de ces jeunes, aucun n'a pu valider ce diplôme. **D'un projet de parcours qualifiant et/ou diplômant permettant de remettre ces étudiants sur la voie des études ou de l'insertion professionnelle, cette expérimentation a progressivement évolué vers un dispositif d'accompagnement individuel global répondant à leurs difficultés économiques, sociales et scolaires.**

### **Evaluation-explication**

On peut retirer différents enseignements de cette expérimentation. Tout d'abord, alors que le terme décrocheur semble ne pas poser de problème de définition, les étudiants rencontrés permettent de mettre à jour une réalité plus contrastée que ne le suggère l'expression décrochage. Ainsi, on observe moins de décrochage que d'arrivée à l'université par défaut. Dire qu'ils arrivent par défaut est aussi une manière d'affirmer qu'ils sont majoritaires à savoir ce qu'ils veulent faire, mais à ne pas avoir été autorisé à s'inscrire dans les filières de leur choix. Et si un certain nombre d'étudiants sont un peu perdus, il est inexact de penser que travailler sur l'orientation suffit à résoudre la question du décrochage universitaire.

Sur un autre plan, on peut affirmer que la construction d'un projet partenarial entre institutions ayant des contraintes différentes a tendance à multiplier les difficultés administrativo-bureaucratiques. Ainsi, une année – soit la moitié de la durée totale du projet – a été nécessaire pour que la convention qui lie le Fej, l'université, la Mef et le Cnam soit signée. Une partie des partenaires a passé un temps considérable à faire avancer ce dossier administratif plutôt qu'à intervenir sur le fond du projet. D'autre part, construire un projet adéquat suppose de s'aligner sur la temporalité des bénéficiaires. Dans le cas présent, les porteurs de projet devaient construire une maquette, la faire habilitier, communiquer sur le projet et se faire connaître par diverses composantes de l'université. Le temps que ces actions soient réalisées, les « décrocheurs », ayant déjà un lien très distendu avec l'université avaient déjà arrêté de se rendre à l'université et n'ont donc pas pu bénéficier du dispositif.



## PLAN DU RAPPORT

---

1. Introduction générale	8
2. L'expérimentation	8
2. 1. Objectifs du projet et nature de l'action expérimentée .....	8
2. 2. Objectifs et modalités de l'évaluation.....	9
3. Enseignements de politique publique : les définitions du décrochage .....	10
3. 1. Défaut d'orientation ou orientation par défaut ? .....	11
3. 2. L'arrivée à l'université .....	13
4. Résultats de l'évaluation	16
4. 1. Un dispositif qui ne parvient pas à trouver son public.....	16
4. 2. Les effets du dispositif expérimenté .....	19
5. Rôle de l'évaluateur dans l'expérimentation .....	21
6. Conclusion générale	22



## 1. Introduction générale

Dans un contexte de transformation de l'université, la question du décrochage des étudiants inscrits en première année a pris une ampleur importante depuis quelques années. Qu'il s'agisse du financement de projets expérimentaux comme celui qui va être abordé dans les lignes qui suivent, d'une mission parlementaire confiée au Sénateur Richard Demuynck<sup>1</sup>, ou d'un ensemble de dispositifs mis en œuvre localement dans le cadre du plan « réussite en licence », les tentatives de remédier au problème de la sortie sans diplôme de l'enseignement supérieur sont nombreuses. D'autant que ces jeunes représentent, selon la dernière enquête « Génération » du Céreq, 20 % des sorties de l'enseignement supérieur en 2004<sup>2</sup>.

## 2. L'expérimentation

### 2. 1. Objectifs du projet et nature de l'action expérimentée

Pour répondre aux difficultés rencontrées par les publics, l'action expérimentée tente de permettre à des jeunes étudiants « décrocheurs » en 1ère année de se raccrocher à l'Université et/ou de renouer avec des processus d'apprentissage en empruntant un chemin qualifiant et/ou diplômant alternatif.

Dans cette perspective, il s'agissait de favoriser l'insertion professionnelle de ces étudiants décrochant en première année grâce à la mise en œuvre d'un Parcours multi partenarial d'Insertion Intégré. Ce parcours était pensé en trois phases interdépendantes (orientation professionnelle – formation – emploi).

En accompagnant les étudiants de manière personnalisée dans un cadre individuel et collectif, à l'aide d'intervenants diversifiés (professionnels de l'insertion professionnelle, de la remédiation et de l'innovation pédagogique), l'action visait à remettre un pied à l'étrier, tant du point de vue de l'orientation professionnelle que du point de vue de la formation.

---

<sup>1</sup> Qui donnera lieu à la production d'un rapport : Demuynck R., 2011, Réduire de moitié le décrochage universitaire, Rapport à Monsieur le Premier Ministre François Fillon.

<sup>2</sup> Beaupère N. et Boudesseul G., 2009, « Quitter l'université sans diplôme. Quatre figures du décrochage étudiant », Bref, n°265, juin.



En articulant des contenus validés sous la forme d'Unités d'Enseignement (UE) dont le cumul progressif permettait l'obtention de Diplômes Universitaires (DU1 et/ou DU2), le projet de départ ambitionnait d'alterner périodes d'orientation, de formation et de stages en entreprises. Cette formule proche de l'alternance devait permettre d'élargir les horizons des étudiants en leur offrant un éventail très ouvert de perspectives : au terme de son passage par le dispositif, chaque étudiant pouvait en effet potentiellement 1. poursuivre sa carrière universitaire en rejoignant une licence « classique » ou 2. choisir de valoriser son parcours dans le Dafop auprès des entreprises pour s'engager dans la vie active ou encore 3. essayer de prolonger sa formation en se représentant aux concours d'admission des IUT par exemple. L'une des ambitions les plus fortes et finalement les plus contraignantes du Dispositif sera de chercher à se concentrer sur les attentes et les besoins des étudiants. Au-delà d'un tronc commun et partagé (modules de « remise à niveau », de définition du projet, etc.), l'offre Dafop devenait personnalisable, adaptable et évolutive, « sur mesure » pour les étudiants. Ce choix avait pour objectif de réconcilier l'offre (globale) de formation universitaire avec les besoins (spécifiques) des étudiants, suivant par là l'hypothèse selon laquelle l'une des causes du « décrochage » viendrait du décalage entre ces deux dimensions (besoins/attentes vs. offre).

## **2. 2. Objectifs et modalités de l'évaluation**

### *2. 2. 1. Problématique et méthodologie mise en œuvre*

#### **Projet**

Afin de suivre ce projet dans une démarche d'évaluation, nous avons fait le choix de mobiliser deux approches complémentaires : Une évaluation endo-formative dynamique et une évaluation comparative.

*Une évaluation endo-formative et dynamique* : il s'agit d'évaluer l'action en continue, avec un retour régulier aux acteurs participant à l'expérimentation sur plusieurs aspects : conduite/gouvernance, modes d'implications et réactions des autres partenaires du projet (UFR, organismes d'insertion, étudiants, etc.) ; dans la mesure du possible nous avons organisé les restitutions autour des axes de progrès qui nous paraissaient devoir être présentés aux partenaires de l'opération. Ponctuellement nous avons répondu aux demandes des pilotes et opérationnels de l'action expérimentale ; l'évaluation ambitionnait de permettre aux différents acteurs de prendre appui (s'ils le souhaitaient) sur les résultats de l'analyse pour modifier l'action au fur et à mesure de son déroulement et adapter l'organisation en conséquence ; dans ce cadre, les évaluateurs n'ont donné des avis que les acteurs opérationnels étaient libres ou non de suivre.

*L'évaluation comparative* : celle-ci visait avant tout à repérer les changements produits par la mise en œuvre de l'action sur les étudiants/jeunes décrocheurs, voire sur d'autres protagonistes de l'expérimentation : enseignants, employeurs, conseillers professionnels ou d'orientation, etc. L'évaluation comparative permet d'étudier dans quelle mesure les objectifs assignés à l'action ont été effectivement atteints et de voir si on a obtenu d'autres effets induits par l'action que ceux espérés.

## **Mise en œuvre**

Les relations avec les co-porteurs (MEF/Mission Locale- CREFOP) ont été régulières et les échanges visaient à proposer « en temps réel » nos analyses du dispositif et de ses difficultés et de les confronter à leurs analyses. Il s'agissait de continuer à porter un regard à la fois extérieur et en proximité. Si notre posture a pu être déstabilisante à certains moments, elle encourage les acteurs à tirer des bilans de cette expérimentation.

Fin 2010, nous avons réalisé une réunion de restitution des premiers résultats auprès du comité technique. Cette réunion a été l'occasion de croiser les regards sur l'expérimentation, son déroulement et sur les écarts entre le projet initial et le travail réalisé. A l'issue de cette rencontre organisée dans les locaux du Cnam, les membres du comité technique ont souhaité poursuivre la formule. Nous avons organisé une seconde réunion au Cnam au cours de laquelle nous avons proposé, sur la base de nos observations des scénarii possibles pour la suite du projet.

Une fois ces scénarii validés par l'équipe technique, nous avons réalisé une présentation auprès des pilotes de l'action (responsable MEF/Mission Locale- et responsable du CREFOP). Si cette présentation s'est avérée houleuse, elle a débouchée sur une réorientation du projet.

### *2. 2. 2. Validité interne*

L'évaluation ne comprend pas la comparaison d'un groupe de bénéficiaires avec un groupe témoin. L'expérimentation est de trop petite taille, dans la mesure où elle visait une centaine d'étudiants potentiellement bénéficiaires de l'expérimentation auquel devait s'ajouter une vingtaine de jeunes de niveau IV suivis par la Mission locale de Nanterre. **Soit 120 jeunes.**

Nous avons donc privilégié différentes approches. Tout d'abord, nous avons réalisé des entretiens auprès d'étudiants entrés dans le dispositif. Nous avons en outre interrogé les différents acteurs du dispositif : concepteurs de la formation, enseignants, chargés d'orientation. Par ailleurs, nous avons rencontré des responsables de l'université, de la mission locale, et du Crefop, que ce soit au cours d'entretiens individuels ou par l'observation participante de réunions de travail, nous avons pu saisir les obstacles au bon déroulement du projet.

## **3. Enseignements de politique publique : les définitions du décrochage**

Au cours des deux années, la question de la définition du décrochage a été un enjeu important de l'expérimentation. On ne peut en effet résoudre un problème sans l'avoir défini précisément au préalable. Pour entrer plus en avant dans l'évaluation, il convient de revenir sur le décrochage.

Si les travaux consacrés au décrochage s'intéressent aux étudiants sortis sans diplôme de l'université<sup>3</sup>, ils reposent sur une méthodologie qui permet de dire *ex post* que les étudiants ont décroché, mais qui ne peut saisir la réalité du décrochage en train de se faire. En effet, ces travaux reposent sur l'analyse des parcours de décrocheurs, trois ans après leur sortie du système scolaire. Dans le cadre de cette expérimentation, il s'agit moins de décrire le décrochage après quelques années que d'agir sur le phénomène pour l'endiguer au moment même où il est en train de se produire. L'analyse que nous proposons dans les lignes qui suivent s'est construite au cours de l'expérimentation. On verra dans un deuxième temps comment elle détermine le déroulement du projet

### 3. 1. Défaut d'orientation ou orientation par défaut ?

Parmi les explications de bon sens du décrochage à l'université, les difficultés d'orientation scolaire occupent une bonne place<sup>4</sup>. Les tenants de cette thèse considèrent qu'en diffusant de l'information sur les parcours et les débouchés et en aidant les élèves à s'orienter on lutte contre l'échec scolaire. Pourtant, si le système d'orientation a longtemps été décrié, on peut souligner que les dispositifs permettant aux élèves de s'informer sont devenus pléthoriques. Avant de formuler leurs vœux sur l'application APB (admission post-bac)<sup>5</sup>, les lycéens fréquentent les salons de l'Étudiant, les journées portes ouvertes et les Services communs universitaires d'information et d'orientation (SCUIO). Ils utilisent les structures permettant de se renseigner sur les parcours possibles. Toutes les sources sont alors mobilisées. Que ce soit avec des proches ou dans le cadre d'une sortie organisée par les enseignants du secondaire, ils se rendent dans les lieux mis à leur disposition pour se renseigner :

« ben en fait je suis allé aux portes ouvertes aussi, je suis parti, c'était au mois de mars je ne me rappelle quand c'était, c'était l'Étudiant... j'étais parti là-bas je m'étais déjà renseigné et après je suis parti aux portes ouvertes de l'Université », Hamza, 20 ans, bac pro vente.

« Je suis allée voir au c.... au CIO déjà, non déjà on n'en avait parlé avec parce qu'on avait rendez-vous avec la conseillère d'orientation donc j'en ai parlé un petit peu avec elle donc elle m'avait dit que si je voulais voir l'étendue des différents métiers que j'aïlle au CIO donc je suis allée au CIO », Claire, 18 ans, bac L.

De la même manière, ils scrutent l'internet :

« Et ...enfin seule enfin je veux dire dans les salons, dans les forums sur internet je me renseignais avec tout ce que je pouvais », Victoire, 17 ans, bac SMS.

Ils échangent avec leurs enseignants :

---

<sup>3</sup> Observatoire national de la vie étudiante, 2009, *Sortir de l'université sans diplôme. Comprendre les parcours d'étudiants « décrocheurs »*, La documentation française, Paris.

<sup>4</sup> Interrogé sur les points à travailler pour contrer le décrochage au moment de la remise de son rapport, le Sénateur Demuyneck fait la réponse suivante : « Le premier point à travailler, c'est l'orientation. Les lycéens ont besoin d'informations précises sur l'orientation, pas seulement qu'on leur présente des voies qu'ils ne voudraient pas suivre. Il faut instaurer une découverte beaucoup plus forte de l'université par les lycéens et le monde enseignant. Lorsque le lycéen arrive à l'université, s'il n'a pas d'information sur comment ça fonctionne, il abandonne. Il faut qu'ils suivent des cours, qu'ils soient imprégnés en faisant par exemple des stages pendant l'été. », entretien réalisé par Elisa Bertholomey, diffusé par public sénat le 14 juin 2011.

<sup>5</sup> L'application APB est un portail internet sur lequel les étudiants renseignent les choix d'orientation post-bac. Ils classent leurs vœux par ordre de préférence, entre le 20 janvier et le 31 mai de l'année en cours. Le guide d'information à destination des candidats indique qu'il est possible de formuler jusqu'à 36 vœux.

« on nous donne en terminale une brochure où il y a toutes les licences, toutes les BTS, généralement j'ai regardé, j'ai éliminé j'ai re-regardé j'ai enfin j'ai vraiment recherché ce qui pouvait me plaire ce qui ne pouvait pas me plaire et, ensuite on m'a parlé de sciences de l'éducation mais sciences de l'éducation à la base on peut prendre qu'en troisième année dans les autres facultés, et mon professeur j'en ai parlé avec mon professeur et il, justement lui il m'a informée que...qu'il y a cette licence ici », Leïla, 19 ans, bac ES.

Et ont des conversations avec leurs proches :

« On a entendu parler de cette formation par des connaissances. Ben, il y en a une qui était, enfin l'année dernière elle n'était pas là, enfin elle ne faisait pas cette licence là mais bon elle m'a parlé de ça et je ne sais pas quand elle m'a expliqué ça m'avait l'air intéressant et là elle est là elle aussi elle fait la licence », Fatima, 21 ans, bac pro secrétariat.

On peut donc invalider l'hypothèse selon laquelle les étudiants qui ne réalisent pas un parcours linéaire à l'université seraient les victimes d'un déficit d'orientation préalable à leur inscription à la fac. Ils vont sur les sites internet et consultent la documentation mise à leur disposition. Ils en ont discuté entre lycéens, avec les frères et sœurs, les amis, parfois la famille... et souvent avec leurs enseignants. A ce stade, *on peut difficilement parler de problème d'orientation ou de défaut d'orientation.*

En revanche, il apparaît qu'une large partie des étudiants qualifiés de décrocheurs est venue à l'université faute d'avoir pu intégrer la filière de leur choix. Ainsi, ils affirment avoir fait des dossiers dans des filières courtes types en Institut Universitaire de Technologie (IUT) et en Section de Technicien Supérieur (STS) et ne pas avoir été retenus.

« Je voulais faire un BTS dans le commerce international, ou quelque chose de similaire avec des langues vivantes, mais je n'ai été prise nulle part. », Ilham, bac STG, communication et gestion des ressources humaines.

Ils sont également nombreux à avoir tenté des concours pour entrer dans des écoles de formation professionnelle (infirmière, assistant de service social...). Ces démarches ont été réalisées en vain, faute de place dans ces filières. Pour se convaincre de la sélectivité des filières professionnelles courtes on peut mentionner l'exemple suivant : le département Carrières sociales de l'IUT de Sénart a reçu 854 dossiers papiers pour la rentrée 2011. Sur ces 854 dossiers, 300 lycéens sont convoqués à un entretien pour 75 places disponibles. Les étudiants interrogés ont bien conscience de cette sélectivité et mettent en avant pour expliquer le fait qu'ils n'aient pas été retenus soit des difficultés scolaires au lycée, soit un comportement peu en adéquation avec l'ordre scolaire (nombreux retards, absences répétées, bavardages...).

Ce n'est qu'après avoir été refusés dans les filières sélectives pour lesquelles ils se sont portés candidats que les jeunes que nous avons rencontrés se dirigent vers l'université.

« Pour ne pas rester sans rien, je me suis inscrite en AES. Je me suis dit que ça allait peut-être m'ouvrir les yeux avec le temps. Mais en fin de compte, il n'y a pas eu d'illumination. Ce n'est pas du tout ma branche. », Ilham, bac STG, communication et gestion des ressources humaines.

Parmi eux, certains se retrouvent à l'université dans ce qui constituait leur 13<sup>e</sup> choix sur APB. Peut-on réellement affirmer qu'un choix de 13<sup>e</sup> rang constitue une décision individuelle ? Il est clair qu'une large partie de ceux que l'on qualifie de décrocheurs sont avant tout arrivés à l'université sans avoir cherché à s'y rendre. *On peut moins parler de défaut d'orientation que d'orientation par défaut.* Les lycéens sont moins nombreux à se

tromper sur leur devenir scolaire qu'ils ne s'orientent dans des voies qui ne correspondent pas à leurs aspirations.

### 3. 2. L'arrivée à l'université

A l'arrivée à l'université, les trajectoires se différencient. On peut alors distinguer trois types de trajectoires selon la distance qui sépare ces jeunes de l'université. Un premier groupe se compose de jeunes qui, immédiatement après l'inscription à l'université, ont finalement l'opportunité de rejoindre une filière qui correspond mieux à leurs attentes (souvent un premier choix ou un choix d'ordre supérieur à celui de l'université, et qui se manifeste tardivement):

« J'ai été rappelée par mon ancien lycée. Ils avaient finalement de la place dans le BTS Assistante Manager. J'ai démissionné de l'université », Aziza, 19 ans.

« Je suis dans une école privée de préparation aux concours d'éducatrice de jeunes enfants, donc j'ai arrêté la fac », Anna, 19 ans.

« Finalement, je suis en DUT Carrières sociales à Bobigny », Stéphanie, 18 ans.

Certains jeunes réussissent un concours, sont « rattrapés » sur des listes d'attentes tandis que d'autres ont déménagé et se sont inscrits dans une nouvelle université<sup>6</sup>. Les étudiants de ce premier groupe se retrouvent étiquetés « décrocheurs » ou en situation d'abandon dans l'établissement où ils se sont inscrits, ce qui ne préjuge en rien de leur possibilité d'obtenir un diplôme dans la filière qu'ils fréquentent par la suite. Pour ces jeunes la distance à l'université d'inscription initiale est maximale. Certains n'ont même pas fréquenté d'autres bâtiments que le seul service des inscriptions administratives. En somme, ces inscriptions relèvent surtout d'une stratégie prudentielle, d'une garantie qui ne sera finalement pas activée puisque les étudiants poursuivront leur carrière scolaire dans un autre établissement.

Nous avons repéré un deuxième type de trajectoire. Ces jeunes vont franchir les portes de l'institution universitaire et arrêter quasiment immédiatement leur cursus. Une étude interne réalisée auprès de « 174 étudiants en situation d'abandon » en 2006-2007 par l'observatoire de la vie étudiante d'une université francilienne, indique que « la moitié des étudiants arrête les études après moins de deux mois de cours ». Parmi ces étudiants, on peut noter que le type de baccalauréat obtenu détermine largement la trajectoire à l'université. Ainsi, 51,5 % des bacheliers technologiques et 57,2 % des bacheliers professionnels ont mis un terme avant la fin de la première année contre 20,4 % pour les

---

<sup>6</sup> Sur ce point, il faut souligner la difficulté à mesurer le phénomène. La définition reprise dans les rapports officiels repose sur l'approche proposée par le Céreq. Il s'agit conformément à la logique des enquêtes « Génération » d'interroger des jeunes plusieurs années après la sortie du système scolaire, et de déterminer le nombre de jeunes n'ayant *in fine* pas validé de diplôme après s'être inscrit dans le supérieur. Cette méthode mesure le phénomène *a posteriori*, tandis que la méthodologie sur laquelle repose nos travaux se déroule de manière synchronique. Si nous ne pouvons pas, par définition, observer les résultats des réorientations (obtention ou non d'un autre diplôme), nos enquêtes suivent les jeunes dans leur confrontation à l'institution. Elles permettent non seulement de restituer l'expérience étudiante, mais en outre d'observer les relations entre différents acteurs (les acteurs politiques, les acteurs de l'université, les jeunes).

bacheliers généraux<sup>7</sup>. La plus forte propension des titulaires de bac pro à mettre un terme à leur parcours universitaire est cohérente avec les difficultés qu'ils rencontrent à valider leur année. Ainsi, une étude statistique réalisée sur 2 997 étudiants inscrits en première année, dans toutes les filières de l'ensemble de cette université (hors médecine et IUT) estime que 7,9% des personnes issues de bac pro arrivent à valider leur L1 (contre 50.7% des bacs généraux)<sup>8</sup>. En outre, on peut noter que les bacheliers de « première génération » ont une probabilité presque trois fois supérieure de sortir de l'enseignement supérieur sans diplôme que les « bacheliers de père en fils »<sup>9</sup>. Sur ces points le récit de Mouloud est éclairant :

Mouloud a 19 ans et est titulaire d'un bac pro tertiaire. Avant d'obtenir le bac, il envisage d'arrêter sa scolarité et éventuellement de passer un brevet d'état d'éducateur sportif (BEES), ayant été en sport-étude au collège. « Avant le Bac je voulais arrêter et après dès que j'ai eu le Bac je me suis dit ' finalement je peux continuer donc j'ai continué mais voilà' ».

C'était ma prof qui nous a dit qu'il faut s'inscrire au site Internet, et... je me suis inscrit, voilà je me suis inscrit et après l'université ils m'ont accepté. [...] En arrivant ici j'ai vu un ami de Montreuil en fait il travaillait à l'administration. [...] Après il m'a expliqué il faut que tu remplisses ça et tout puisqu'il ya des dossiers j'ai oublié de remplir donc il m'a aidé oui. En fait moi j'ai fait sciences humaines, éducation. [...] Mais sans, sans arrière-pensée en fait, je ne savais pas ça consistait en quoi parce que je ne savais pas vraiment si j'allais faire ça donc je me suis inscrit histoire de remplir un dossier ...

Ses parents ne sont pas favorables à cette inscription. « Au début ils m'ont 'oui c'est bien la fac c'était bien la fac' Mais pendant l'été après on avait besoin d'argent donc ils ont fait : 'c'est mieux que je travaille c'est mieux que je travaille oui ». Il s'inscrit néanmoins à l'université.

« Le jour de la rentrée [...] on a fait une réunion avant la rentrée je me suis perdu tellement c'était grand je ne savais même pas où était l'amphithéâtre, donc ça c'est trop grand je m'étais perdu pourtant j'étais venu bien tôt comme ça je cherchais la salle mais je n'ai pas trouvé. »

Il fini par trouver l'amphithéâtre. « Je vois plein de monde qui sort de la salle en fait donc j'ai su que c'était fini j'étais arrivé en retard donc après j'ai demandé à la prof : ' oui excusez-moi Madame oui je suis arrivé en retard vous avez distribué l'emploi du temps' ». On lui répond 'si vous voulez vendredi il y'aura sur le site Internet l'emploi du temps'. Donc après vendredi je suis allé sur le site Internet, je vois ils disent quoi sur le site Internet comme quoi l'emploi du temps a été donné mardi le jour de la réunion donc après je me suis dit 'je ne vais pas en cours si je n'ai pas d'emploi du temps' je n'ai pas deviné les salles puisque c'est trop grand, donc après j'ai préféré arrêter. »

Quelques jours plus tard, il rencontre une voisine inscrite dans la même filière qui lui propose de lui donner l'emploi du temps. Il se perd à nouveau et fini par trouver la salle. « Non après je n'ai pas suivi les cours parce que, parce qu'après on m'a contacté pour un travail et après j'étais obligé d'accepter parce que, parce qu'en fait quand je vais en cours quand j'allais, les seuls cours où j'allais ou j'allais rarement même c'était... on dirait le prof il s'en fout donc même si on est là ou on est pas là il s'en foutait donc après j'avais l'impression de perdre du temps et alors que je

---

<sup>7</sup> Demuyneck R., 2011, *Réduire de moitié le décrochage universitaire*, Rapport à Monsieur le Premier Ministre François Fillon, p.30.

<sup>8</sup> Périchon N. et Sarfati F., 2011, *Éléments de cadrage sur le 'décrochage' à l'université*, document ronéoté. Cette étude repose sur l'analyse du fichier des inscriptions en scolarité de l'ensemble des étudiants entrés en L1 dans une université francilienne en 2007 (hors Médecine et IUT).

<sup>9</sup> 22% contre 8%. Les bacheliers dits de « première génération » sont des bacheliers issus de familles dans lesquelles aucun des parents n'était titulaire de ce diplôme. Se référer à Caillé J.-P. et Lemaire S., 2009, « Les bacheliers « de première génération » : des trajectoires scolaires et des parcours dans l'enseignement supérieur « bridés » par de moindres ambitions ? », *France portrait social*, consultable sur : [http://www.insee.fr/fr/ffc/docs\\_ffc/ref/FPORSOC09N.PDF](http://www.insee.fr/fr/ffc/docs_ffc/ref/FPORSOC09N.PDF)

pouvais gagner de l'argent pour aider ma famille [...] Après j'ai eu mon patron qui m'avait appelé où j'avais passé mes stages au lycée il m'a appelé il m'a dit qu'il y a un petit projet en fait avec la mairie si je peux venir donc j'ai fait 'oui ben très bien' donc après il m'a pris j'ai travaillé donc j'ai loupé peut-être trois semaines de cours après le temps que je suis revenu j'ai vu que... c'était trop tard trois semaines c'est beaucoup à la fac. »

A l'instar de Mouloud, nombreux sont les jeunes à réaliser un passage bref à l'université. Si ces jeunes ont passé peu de temps sur les bancs de la fac, on peut également souligner qu'ils ne se sont jamais investis dans le cursus. Tout d'abord, les entretiens sont l'occasion de mettre des mots sur le choc de la découverte de l'institution. Comparée au lycée, l'université est un espace immense, avec ses salles de TD et ses amphithéâtres. Contrairement à l'image d'Épinal, ce n'est pas l'espace de rencontre et de solidarité entre les étudiants. A la fac, on est perdu, on est seul et surtout, l'autonomie dont on peut jouir par rapport au lycée inspire des sentiments contradictoires. On est libre d'aller où bon nous semble, d'aller en cours ou de ne pas y aller :

« Ben il faut suivre quand même parce qu'il n'y a pas quelqu'un derrière toi pour, te pousser quoi... vraiment seul », Fatimata, 20 ans, bac pro secrétariat

« Le monde de l'université c'est que c'est à nous de nous débrouiller quoi... mais bon ça va ça s'est bien passé, les professeurs étaient cool [...]Parce que nous quand on a raté nos examens, ils nous ont dit bon ben vous, vous vous inscrivez pour l'année prochaine et vous avez qu'à passer ceux que vous avez raté quoi... c'est tout après ils n'ont pas cherché à comprendre si on était là, si on suivait, si ça allait, si on avait encore des difficultés... », Alimatou, 20 ans, bac SMS

Cette liberté est un piège pour ces jeunes arrivés à l'université sans avoir souhaité y aller, sans les compétences scolaires permettant de trouver leur place et plus largement sans la maîtrise des codes de l'institution. Ainsi, pour reprendre le mot d'Alain Coulon, ces jeunes n'acquièrent jamais le « métier d'étudiant »<sup>10</sup> et restent à distance du modèle universitaire. A ce titre les entretiens sont éloquentes, puisque ces jeunes ne deviennent jamais étudiants. Ils parlent de « prof principal » pour évoquer le responsable de la Licence, de « classe » et de « matières » et non pas de groupe de TD et de disciplines. Ils restent scolaires dans leur approche et n'endossent ni le vocabulaire, ni les habits de l'étudiant. Ces jeunes ne sont jamais en situation de commencer à réaliser des apprentissages. En un mot, *s'ils n'ont jamais accroché à l'université, il semble impossible de les qualifier de décrocheurs*. Alors que la distance physique à l'université est moins grande pour les étudiants de ce groupe que pour ceux du premier groupe, ils n'entrent jamais dans un processus d'affiliation à l'institution<sup>11</sup>.

Un troisième groupe d'étudiants se compose de celles et ceux qui bien que n'ayant aucune aspiration à aller à l'université et bien que ne s'engageant pas dans un processus visant à valider un diplôme, adoptent des comportements tactiques. Ces étudiants qui, selon le mot des enseignants agacés font l'université « à la carte », choisissent d'aller dans tel ou tel cours plutôt que de suivre la totalité du programme proposé. La maquette de la première année de Licence est conçue comme un menu regroupant différentes disciplines. Ils choisissent néanmoins de ne pas se rendre dans telle discipline parce qu'ils n'en voient pas l'intérêt, parce qu'elle est placée dans l'emploi du temps à un moment où ils souhaitent faire autre chose ou parce qu'ils s'y ennuiant. Ils ne perçoivent pas les unités d'enseignements qui composent l'année comme des éléments obligatoires pour valider l'année. Ces jeunes qui ne

---

<sup>10</sup> Coulon A., 1997, *Le métier d'étudiant. L'entrée dans la vie universitaire*, Paris, PUF.

<sup>11</sup> Id.



renoncent pas à entrer dans les filières sélectives dans lesquelles ils souhaitent aller, suivent les cours qu'ils supposent utiles pour passer le concours :

« il y a certains cours qui m'intéressent à ceux-là je viens. Ceux que je sais par exemple qui me serviront par exemple mardi là normalement il y a socialisation chez l'enfant, ben ça peut me servir pour éducateur spécialisé donc il m'intéresse vraiment par exemple celui-là ça m'apporte quelque chose on va dire », Victoire, 17 ans, bac SMS.

Ils se servent de la faculté dans une visée tactique, pour reprendre l'expression de Michel de Certeau<sup>12</sup>.

« Ben là pour l'instant je ne sais pas des fois je vais dans les cours magistraux mais.... En fait je viens surtout là voir enfin c'est surtout mes amies qui me donnent les cours mais sinon moi je rédige pour d'autres concours d'éducateurs au cas je n'aurai pas celui-là et, voilà je fais des... je révise j'achète des livres du social je prends et je révise donc je fais ça en ce moment et je rate certains cours. [...] Ben ça peut me servir ça peut permettre de faire un allègement de formation [...] Si je n'ai pas mon concours bah de toutes les façons je compte rester à la fac tant que je n'ai pas mon concours ou alors vraiment si je trouve un autre BTS ou quelque chose qui, qui me plaît mais sinon je compte rester si je n'ai pas mon concours », Victoire, 17 ans, bac SMS.

Alors que le système universitaire et ses différents échelons – du Ministre de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche, jusqu'au chargé de TD vacataire en passant par le Président d'université, le Directeur d'UFR et le responsable de la L1 – considèrent logiquement qu'un étudiant s'inscrit à l'université pour y obtenir un diplôme, ces jeunes réalisent « un tour de passe-passe ». Ils s'introduisent par surprise dans l'ordre universitaire et décident de « faire avec ». A l'université en attendant autre chose, ils réalisent une sorte de braconnage en poursuivant leurs fins et non pas celles de l'institution. Des trois groupes d'étudiants, ces derniers sont ceux qui sont le plus proches de l'université. Pour autant, la distance reste encore trop grande pour que l'université soit vue comme autre chose qu'une position d'attente.

**Parce qu'ils arrivent à l'université par défaut, par ce qu'ils ne deviennent jamais étudiants ou parce qu'ils développent un rapport tactique à l'institution, ils n'accrochent jamais aux études universitaires. Il semble alors difficile de qualifier leur expérience de l'université de décrochage.** Ce sont pourtant ces jeunes qui sont ciblés par les dispositifs de lutte contre le décrochage, et qui sont au cœur du projet de dispositif Dafop.

## 4. Résultats de l'évaluation

### 4. 1. Un dispositif qui ne parvient pas à trouver son public

Conformément aux termes de la convention, le projet a démarré en septembre 2009. A cette date, les porteurs avaient tout à mettre en œuvre, puisque l'innovation contenue dans le projet consistait justement à construire un partenariat *ad hoc* entre un service de l'université, le Crefop et la mission locale, selon trois axes principaux – « construire un diplôme et un parcours innovant », « trouver les publics », « mettre en œuvre la formation ».

---

<sup>12</sup> Certeau (de) M., 1980, *L'invention du quotidien. Arts de faire*, Gallimard, pp.57-63.



*Axe 1 : construire un diplôme et un parcours innovant (septembre 2009-mars 2010)*

Les premiers temps ont donc été consacrés à la construction de la maquette du Diplôme Universitaire 1 (DU1) et à l'élaboration d'un programme pédagogique. Si ce travail d'ingénierie pédagogique a pu être réalisé dans de bonnes conditions du fait de l'expertise de ce domaine par les acteurs de l'université, il a été l'occasion de procéder à des ajustements entre le Crefop et la mission locale autour de questions pratiques: qui reçoit les étudiants ? quand ? où ? pour faire quoi ? Comment articuler phase d'orientation et phase de formation ?

Ce premier axe de travail a donc été l'occasion de mettre en œuvre concrètement le projet et a permis aux différents partenaires porteurs de projet et aux évaluateurs de faire connaissance.

**La première difficulté s'est concentrée du côté de la reconnaissance du DU.** En tant qu'institution, l'université a ses propres règles et ses propres calendriers. Commençant à construire la maquette pédagogique en septembre, il est clair que le DU 1 ne pouvait ouvrir en même temps. En effet pour qu'un diplôme universitaire soit reconnu, il doit obtenir l'aval du Conseil des Etudes et de la Vie Universitaire par l'intermédiaire d'une habilitation à délivrer un diplôme d'université de niveau Bac +1. Cette habilitation a été obtenue au cours de la séance du 8 mars 2010, soit six mois après le début de la convention et un mois après les premières entrées dans le dispositif. De fait, des étudiants ont donc commencé à préparer un diplôme qui n'existait pas.

*Axe 2 : trouver les publics (tout au long de l'année universitaire)*

Dans cette même période, il fallait communiquer autour du projet, de manière à ce que les publics cible connaissent son existence pour pouvoir en bénéficier. **Le dispositif a rencontré sa deuxième difficulté.** Comment communiquer auprès d'étudiants qui ne se rendent pas ou plus en cours ? Pour faire face à cela, les porteurs de projet ont organisé des réunions à destination des responsables d'UFR, des enseignants référents, et plus largement des chargés de TD intéressés.

Pour autant, si l'on considère que la grande majorité des « décrocheurs » ont arrêté de se rendre en cours dans les deux mois qui suivent leur inscription, il est clair que fin novembre, la majeure partie des étudiants cibles du dispositif ont déserté l'université. De ce fait, les porteurs de projet ont eu à faire avec des situations contrastées. Tout d'abord, des étudiants ont pu manifester un intérêt pour le DU1 entre décembre 2009 et janvier 2010. Une fois un accompagnement individuel réalisé, il fallait convaincre ces derniers d'attendre que la formation commence. Or, puisque ces jeunes ont un lien distendu avec l'université, leur proposer d'attendre un ou deux mois avant de reprendre une formation accroît encore la distance avec l'institution et les éloigne d'une reprise d'étude.

Par chance, d'autres étudiants ont manifesté un intérêt pour la formation compatible avec le calendrier de cette dernière.

A ces difficultés relatives à la pluralité des calendriers et des logiques temporelles des différents acteurs concernés (institutionnels et individuels), s'ajoutent les difficultés liées à la définition du public, au positionnement et à la communication autour du dispositif. D'abord, il est apparu délicat *in situ* de présenter le dispositif aux étudiants comme un instrument à

destination de futurs « décrocheurs ». Ce registre de l'échec, du « décrochage », de la difficulté pouvant générer un rejet de la part des auditoires. Choisir une présentation ambitieuse et dynamique, valoriser l'ensemble des atouts du dispositif (accompagnement, ancrage professionnel, dynamiques de petits groupes, validations de diplômes, etc.) pouvant à l'inverse trop élargir la cible et ne plus concerner celles et ceux qui devaient en être les principaux destinataires. L'incertitude autour de la figure du « décrocheur » a finalement rejailli sur le dispositif lui-même en fragilisant sa perception par les acteurs concernés (étudiants mais également partenaires). Il en résulte par ailleurs et assez mécaniquement une forme de complication qui a pu parfois faire apparaître le dispositif comme un nouveau dispositif complexe, institutionnel, qui venait s'ajouter à un paysage universitaire déjà bien difficile d'accès pour une partie des étudiants, notamment celle à laquelle il devait s'adresser. D'une certaine manière, le dispositif a rencontré des obstacles pratiques pour « trouver ses publics » et ces publics a eu aussi des difficultés à trouver (repérer, identifier, comprendre) ce dispositif.

### *Axe 3 : mettre en œuvre la formation*

Pour ces derniers, d'autres difficultés se sont alors présentées. Nombreux sont ces jeunes à être issus de milieux populaires et à bénéficier de bourses d'étude. Or, pour être boursier, il faut continuer à être présent en cours. Un certain nombre d'étudiants ont souhaité rejoindre le dispositif, mais ont renoncé parce qu'en rejoignant le DU 1, ils abandonnaient formellement leur formation d'origine (L1 d'AES, de psychologie ou de droit par exemple) et risquaient de perdre leur bourse. **Il a donc fallu que les porteurs de projet obtiennent auprès du CROUS la garantie que les étudiants inscrits dans le DU1 conserveraient leurs droits ; ce qui a constitué une troisième difficulté.**

Par ailleurs, une des hypothèses fortes du projet expérimental consiste à mettre en avant les problèmes d'orientation et des problèmes relatifs aux apprentissages. Pour y remédier la maquette pédagogique propose d'alterner 1. des temps consacrés à une réflexion individuelle et collective sur l'orientation dans les études universitaires et l'insertion professionnelle, 2. des temps consacrés aux stages en entreprise censés permettre de se projeter dans l'emploi et 3. des temps consacrés à l'apprentissage de contenus généraux (Anglais, informatique, fonctionnement des entreprises). Une attention toute particulière devait être accordée à la mise en cohérence de ces différents temps, autour d'un triptyque « projet – savoirs – pratiques » : les connaissances générales devaient être mobilisées lors des stages, lesquels devaient soutenir la motivation des étudiants en répondant à leurs envies professionnelles et en montrant par le recours à l'expérience pratique l'intérêt de l'acquisition des savoirs théoriques. Une autre hypothèse forte considérait que parce qu'ils appartenaient aux classes populaires, les étudiants avaient besoin d'un travail salarié, et de la rémunération qu'il permet. De ce fait, la maquette a été pensée pour libérer les étudiants deux jours par semaine.

La conséquence de ces deux hypothèses (problème d'orientation – nécessité du travail salarié) est que la formation mise en œuvre a très vite déçu les étudiants entrés dans le dispositif.

« Ils nous parlent tous de projets professionnels. Il n'y a qu'un seul prof qui nous a expliqué ce que c'était. Sinon tous les autres nous donnent ce mot comme cela sans nous l'expliquer. On nous parle beaucoup de vie. C'était plus au début. Le DAFOP est pour le projet professionnel. [...]

C'est beaucoup de radotage. On nous dit encore des choses que l'on a comprises. On les sait, et je ne sais pas pourquoi on continue à nous les dire. Je n'ai pas d'exemple qui me vienne en tête. C'était le cas surtout la première semaine. [...] Le fait qu'ils répètent toujours les mêmes choses a été dit. Il y a aussi le fait qu'on avait l'impression qu'on nous prenait un peu pour des cas sociaux. » », Ilham, bac STG, communication et gestion des ressources humaines.

A focaliser l'ensemble du discours sur la nécessité de l'orientation professionnelle, les intervenants placent ces jeune face au « paradoxe du projet » énoncé par François Dubet et Danilo Martucelli : « plus les élèves sont bien placés et disposent de fortes ressources pour se projeter dans l'avenir, plus ils sont tentés de différer leurs projets et de confier leur avenir à leurs seules performances scolaires. [...] Bref, très souvent, le projet des bons élèves est de rester des bons élèves le plus longtemps possible. [...] Par contre, les élèves les plus mal placés sont tenus de faire des projets, de prendre des décisions, d'envisager une mise au travail plus précoce »<sup>13</sup>. Cette injonction au projet qui forme une « catégorie centrale en matière de lutte contre le chômage des jeunes »<sup>14</sup> a pour effet d'individualiser les problèmes et de faire porter la responsabilité de leur échec à ces jeunes jamais devenus étudiants. Alors que l'expérimentation montre que ce n'est pas faute de projet qu'ils arrivent à l'université, mais justement parce qu'ils en ont un et qu'on leur refuse une place dans les établissements qui proposent des formations qui permettraient de le réaliser.

Alors que ces jeunes gens ont eu une présence discontinue à l'université, le dispositif censé leur permettre de raccrocher les encourage à n'être assidus que trois jours par semaine. En outre, les contenus peinent à mobiliser les étudiants et rapidement, ils vont reprendre leur tendance à faire l'école buissonnière. Ainsi, au cours des deux années, près de 600 étudiants ont été soit repérés comme étant en situation difficile à l'université, soit sont directement venus attirés par le bouche à oreille. **Mais force est de constater que seulement deux promotions ont vu le jour. La première étant composée de 12 étudiants, la seconde de 13. Sur ces 25 étudiants, aucun n'a validé le DU1. La formation s'est arrêtée devant la défection de son public.**

Pour expliquer ces absences répétées, les formateurs évoquent des problèmes de motivation, des difficultés scolaires importantes remontant au collège et plus largement une inadéquation du dispositif avec les situations des étudiants.

#### **4. 2. Les effets du dispositif expérimenté**

Le lecteur aura compris que le dispositif n'a pas rencontré le public qu'il attendait. Initialement l'objectif était de permettre à 120 jeunes de reprendre un parcours de formation et/ou de s'insérer dans l'emploi. Ce parcours aurait dû se composer du DU 1 qui a vu le jour, mais qui n'a vu aucun diplômé, et du DU 2, qui pas pu être créé faute de sortants du DU 1. Pour autant, il est clair que l'expérimentation n'a été vaine ni pour les publics, ni pour les acteurs.

---

<sup>13</sup> Dubet F. et Martucelli D., 1996, *A l'école. Sociologie de l'expérience scolaire*, Seuil, pp.245-246.

<sup>14</sup> Zunigo X., 2010, « Le deuil des grands métiers. Projet professionnel et renforcement du sens des limites dans les institutions d'insertion », *Actes de la recherche en sciences sociales*, n°184, pp.58-71.

#### 4. 2. 1. Effets de l'expérimentation sur le public bénéficiaire

Aux 25 étudiants qui sont effectivement entrés dans le DU 1, il convient d'ajouter celles et ceux qui ont bénéficié d'une écoute attentive et personnalisée, de conseils sur leur parcours de formation et plus généralement de ce qu'on appelle dans les mondes du travail social un accompagnement global. Depuis l'étudiant qui a pu se confier sur un problème lié à l'obtention d'un titre de séjour et être conseillé sur les démarches à suivre, jusqu'à celle qui a pu bénéficier d'un atelier d'aide confection d'un CV et à la recherche d'emploi ou de stage, on peut affirmer que cette expérimentation a pu aider près de 300 jeunes à s'y retrouver dans paysage peu lisible.

Pour les étudiants qui arrivent à l'université sans l'avoir réellement choisi, dont le niveau scolaire est trop « juste » ou inadapté aux attentes de l'institution, et qui rencontrent des difficultés économiques et sociales, l'université est un espace beaucoup moins clair que ne l'était le Lycée. Ainsi, ces jeunes ont à faire face à de très nombreux acteurs :

- Enseignants des cours magistraux
- Chargés de TD
- Personnels de scolarité du département où ils sont inscrits
- Personnels de scolarité centrale où ils ont payé leurs droits
- Personnels du Crous
- Personnels du Centre d'Accompagnement, de Conseil, d'Information et d'Orientation sur les Parcours personnalisés des Etudiants (Caciope).

Bien souvent, ces personnels ne se trouvent pas au même endroit, ignorent l'existence des autres et ne savent pas quelles sont réellement leurs fonctions. La conséquence pour les publics est de deux ordres. Certains ignorent que des professionnels au sein même de l'université peuvent les accompagner dans leurs démarches. D'autres se retrouvent à aller d'un service à l'autre en ayant le sentiment d'être considéré comme un pion. **Toute proportion gardée, on peut affirmer que les personnes ayant mis en œuvre le dispositif expérimental ont pu recréer les conditions d'une mise en cohérence de l'action en faveur de ces publics au sein de l'université. Ainsi, accompagnés individuellement, nombreux sont les étudiants à avoir été guidés et à avoir vu leurs problèmes solutionnés<sup>15</sup>.**

#### 4. 2. 2. Gouvernance et coordinations d'acteurs

De la même manière, le partenariat a été l'occasion de faire travailler ensemble des acteurs de l'université (Crefop et Caciope essentiellement) et de la Maison de l'Emploi et de la Formation de Nanterre. Si ce rapprochement a pu rencontrer des difficultés dans la gouvernance et dans la coordination quotidienne, il a permis d'échanger des pratiques professionnelles entre des agents habitués à travailler au contact de jeunes non-scolarisés et des agents qui agissent en faveur des étudiants. Gageons qu'il en restera quelque chose

---

<sup>15</sup> De ce point de vue, on peut dire que le dispositif a fonctionné comme le projet de mise en œuvre des Maisons de l'Emploi. On lira avec intérêt : Berhuet S., 2009, « Rationalisation du Service Public de l'Emploi et intermédiation sur le marché du travail. L'exemple de la mise en place d'une Maison de l'Emploi. », *Communication aux Journées Internationales de sociologie du travail*, Nancy, 25-26 juin 2009.

dans les années à venir et que l'expérimentation aura servi de point de départ à des coopérations futures.

#### *4. 2. 3. Conclusion de la partie et mise en perspective*

Au-delà des difficultés propres à la mise en œuvre de tout projet expérimental, il semble que c'est la définition même du problème de départ qui est à l'origine des résultats contrastés de cette expérimentation.

La catégorie « décrocheur » est peu à même de décrire les jeunes qui sont amenés à quitter l'université sans avoir validé de diplôme. Arrivés par défaut et parfois même par dépit dans cette institution, ils ne s'engagent pas dans les études. Mais s'ils sont parfois perdus dans l'université, au sens propre comme au sens figuré, il est illusoire de croire que les aider à se retrouver suffira à résoudre la question du « décrochage ». Parce qu'ils sont les héritiers de la politique des 80% d'une génération au bac<sup>16</sup>, parce qu'ils cumulent des difficultés économiques, sociales et scolaires, parce qu'ils aspirent à apprendre un métier plutôt que des connaissances universitaires, ils ne trouvent pas leur place à l'université. Ainsi, cette expérimentation, par sa difficulté à trouver son public et à le maintenir en formation, révèle que la question pertinente est moins celle du décrochage que de l'offre de formation au sein de l'enseignement supérieur dans son ensemble. Ce qui supposerait de repenser différents aspects : la répartition des financements entre IUT-STS-CPGE-Université, les modes de sélection, les montants des frais de scolarité, les types d'enseignement...

La rencontre avec ces jeunes est bien souvent aussi l'occasion de constater qu'ils appréhendent avec angoisse leur entrée sur le marché du travail. Dans ce cadre, s'inscrire à l'université permet de reporter ce moment et progressivement de faire le deuil d'un projet d'ascension sociale.

## **5. Rôle de l'évaluateur dans l'expérimentation**

Nous avons rencontrés des difficultés dans l'évaluation de cette expérimentation. L'équipe de départ était constituée de quatre chercheurs. L'un d'entre eux aurait dû être embauché à temps plein pour suivre de manière continue le dispositif. Or, des blocages administratifs de la part de toutes les institutions entrant dans le processus ont eu pour conséquence que la convention a été signée un an après le début de l'expérimentation. Que ce soit du côté du Haut commissariat, de l'Université Paris Ouest Nanterre la Défense, de la Maison de l'Emploi et de la Formation de Nanterre ou encore du Conservatoire National des Arts et Métiers, on ne peut dénombrer les points de blocage. En conséquence, nous n'avons pas pu embaucher le chercheur à temps et notre travail d'évaluation s'en est trouvé altéré. D'autant plus que la période de construction et de mise en œuvre du dispositif a structuré le déroulement de l'expérimentation.

Sur un autre registre, les faibles effectifs de bénéficiaires de ce projet ont eu pour effet de revoir nos méthodes d'évaluation. Alors que nous envisagions de suivre les promotions tant

---

<sup>16</sup> Beaud S., 2003, *80 % au bac... et après ? Les enfants de la démocratisation scolaire*, La Découverte.

par l'observation participante aux séances de formation et par l'interrogation individuelle longitudinale, nous avons revu nos ambitions à la baisse. Puisque le projet a moins attiré de public qu'il ne l'espérait, une grande partie de notre travail d'évaluateur a consisté à participer aux réunions des comités techniques et de pilotage et à faire part de nos analyses et parfois même à proposer des solutions alternatives pour relancer le projet. De ce point de vue là, notre évaluation a eu tendance à raccourcir la distance avec les porteurs au cours du temps et à se trouver au plus près de l'action et de sa réalisation technique et pratique.

## 6. Conclusion générale

Partant sur une hypothèse de 120 bénéficiaires, ce dispositif n'a pas rencontré le succès escompté. L'objectif était de permettre aux étudiants de renouer avec des processus d'apprentissage en empruntant un chemin qualifiant et/ou diplômant alternatif. En pratique, **il s'est peu à peu transformé en un espace d'accompagnement individuel pour étudiants en difficulté**, faute d'avoir pu mobiliser suffisamment d'étudiants intéressés par la démarche.

On peut retirer différents enseignements de cette expérimentation. Tout d'abord, alors que le terme décrocheur semble ne pas poser de problème de définition, les étudiants rencontrés permettent de mettre à jour une réalité plus contrastée que ne le suggère l'expression décrochage. Ainsi, on observe moins de décrochage que d'arrivée à l'université par défaut. Dire qu'ils arrivent par défaut est aussi une manière d'affirmer qu'ils sont majoritaires à savoir ce qu'ils veulent faire, mais à ne pas avoir été autorisé à s'inscrire dans les filières de leur choix. Et si un certain nombre d'étudiants sont un peu perdus, il est inexact de penser que travailler sur l'orientation suffit à résoudre la question du décrochage universitaire.

Sur un autre plan, on peut affirmer que la construction d'un projet partenarial entre institutions ayant des contraintes différentes a tendance à multiplier les difficultés administrativo-bureaucratiques. Ainsi, une année – soit la moitié de la durée totale du projet – a été nécessaire pour que la convention qui lie le Fej, l'université, la Mef et le Cnam soit signée. Une partie des partenaires a passé un temps considérable à faire avancer ce dossier administratif plutôt qu'à intervenir sur le fond du projet. D'autre part, construire un projet adéquat suppose de s'aligner sur la temporalité des bénéficiaires. Dans le cas présent, les porteurs de projet devaient construire une maquette, la faire habilitier, communiquer sur le projet et se faire connaître par diverses composantes de l'université. Le temps que ces actions soient réalisées, les « décrocheurs », ayant déjà un lien très distendu avec l'université avaient déjà arrêté de se rendre à l'université et n'ont donc pas pu bénéficier du dispositif.

Plus largement, cette expérimentation semble suggérer que ce n'est pas en proposant des dispositifs de faible ampleur que l'on fera face aux difficultés rencontrées par les 90 000 jeunes qui quittent l'enseignement supérieur chaque année sans y avoir obtenu de diplôme,

mais en repensant plus largement les modes d'accès à l'enseignement supérieur, les répartition entre filière, les modes de financement, les frais de scolarité...



## BIBLIOGRAPHIE

---

Beaud S., 2003, *80 % au bac... et après ? Les enfants de la démocratisation scolaire*, La Découverte, Paris.

Beaupère N. et Boudesseul G., 2009, « Quitter l'université sans diplôme. Quatre figures du décrochage étudiant », *Bref*, n°265, juin.

Caillé J.-P. et Lemaire S., 2009, « Les bacheliers « de première génération » : des trajectoires scolaires et des parcours dans l'enseignement supérieur « bridés » par de moindres ambitions ? », *France portrait social*, consultable sur : [http://www.insee.fr/fr/ffc/docs\\_ffc/ref/FPORSOC09N.PDF](http://www.insee.fr/fr/ffc/docs_ffc/ref/FPORSOC09N.PDF)

Certeau (de) M., 1980, *L'invention du quotidien. Arts de faire*, Gallimard, Paris.

Coulon A., 1997, *Le métier d'étudiant. L'entrée dans la vie universitaire*, PUF, Paris.

Demuyneck R., 2011, *Réduire de moitié le décrochage universitaire*, Rapport à Monsieur le Premier Ministre François Fillon.

Dubet F. et Martucelli D., 1996, *A l'école. Sociologie de l'expérience scolaire*, Seuil, Paris.

Observatoire national de la vie étudiante, 2009, *Sortir de l'université sans diplôme. Comprendre les parcours d'étudiants « décrocheurs »*, La documentation française, Paris.

Périchon N. et Sarfati F., 2011, *Éléments de cadrage sur le 'décrochage' à l'université*, document ronéoté.

Zunigo X., 2010, « Le deuil des grands métiers. Projet professionnel et renforcement du sens des limites dans les institutions d'insertion », *Actes de la recherche en sciences sociales*, n°184, pp.58-71.





## ANNEXES

---

### *Annexe 1 : Calendrier de l'évaluation*

**1er septembre 2009** : première réunion avec les expérimentateurs : responsable ou représentants, les chargés de la mise en œuvre du projet, les partenaires

**Jeudi 10 septembre** : réunion avec les responsables des structures et les chefs de projet et chargés de la mise en œuvre (pré-réunion et réunion)

**28 septembre 2009** : assemblée générale de la MEF pour présentation du projet DAFOP par le Lise

**30 septembre 2009** : réunion avec les personnes chargées de la mise en œuvre, de ce qui va devenir le comité technique ; constitution de groupes de travail spécialisées (questionnaires, DU, communication, etc.)

**7 octobre 2009** : réunion des partenaires CREFOP, MEF, Lise

**6 octobre 2009** : réunion technique sur les questionnaires, CREFOP

**9 octobre 2009** : réunion technique sur les DU

**16 octobre 2009** : réunion technique sur les questionnaires

**26 octobre 2009** : entretien Christine Wiart (Crefop) (ED)

**29 octobre 2009** : distribution des questionnaires en amphi en présence des enseignants et des étudiants

**5 novembre 2009** : réunion de travail avec les expérimentateurs, chargés de la mise en œuvre de l'expérimentation

**6 novembre 2009** : réunion technique avec les personnes chargées de la mise en œuvre de l'expérimentation (qui va s'intituler ensuite comité technique)

**6 novembre 2009** : passation de questionnaires en amphi en Psychologie

**10 novembre 2009** : réunion de passation des questionnaires en TD de l'UFR Psychologie

**19 novembre 2009** : observation de la réunion d'information des enseignants de la filière Psychologie

**8 décembre 2009** : réunion du comité technique à la suite première phase d'orientation à la MEF de Nanterre (3 octobre 2009)

**9 décembre 2009** : entretien individuel avec le chef de projet DAFOP du CREFOP

**10 décembre 2009** : réunion commune entre les responsables et ceux chargés de mettre à l'œuvre

**17 décembre 2009** : Réunion DAFOP Entreprises au sein de la MEF

**18 janvier 2010** : réunion de travail/comité technique avec l'équipe à Paris X Nanterre

**19 janvier 2010 :** réunion du premier comité de pilotage

**1er février 2010 :** réunion avec les étudiants du dispositif

**8 février 2010 :** inauguration de la première promotion orientation/DU 1 du DAFOP

**16 février 2010 :** réunion de restitution des premiers résultats de l'évaluation

**9 mars 2010 :** comité de pilotage du DAFOP (décision de ne pas y participer en raison de l'absence du retour de la convention)

**29 mars 2010 :** conférence nationale de l'expérimentation sociale "Réformes contre Placebo" ?

**8 avril 2010 :** entretien individuel avec la chef de projet au CREFOP

**3 mai 2010 :** entretien individuel avec la chargée de projet et un autre membre (MEF) du comité technique

**5 mai 2010 :** réunion du comité de pilotage

**9 juin 2010 :** réunion pédagogique

**10-11 juin 2010:** entretiens auprès des cinq étudiants

**14 juin 2010 :** réunion du comité technique

**15 juin 2010 :** réunion du comité de pilotage

**21 juin 2010:** réunion du comité technique

**28 juin 2010 :** réunion du comité technique

**5 juillet 2010 :** réunion du comité technique

**17 septembre 2010 :** réunion du comité technique

**4 octobre 2010 :** réunion du comité technique

**7 octobre 2010 :** Premier atelier consacré à la thématique de lutte contre le décrochage universitaire et l'insertion professionnelle à l'université.

**8 octobre 2010 :** réunion de travail avec l'équipe pédagogique

**18 octobre 2010 :** comité technique

**8 novembre 2010 :** comité technique

**18 novembre 2010 :** entretien avec une intervenante formatrice

**13 décembre 2010 :** deuxième réunion d'échanges sur l'évaluation au Cnam avec le comité technique

**8 novembre 2010 :** Participation à la réunion du comité technique en présence d'une personnalité invitée, Fabien Fenouillet, Professeur des universités, spécialiste des motivations en formation

**13 décembre 2010 :** Organisation d'une réunion de présentation des premiers résultats de l'évaluation auprès des membres du comité technique

**13 janvier 2011 :** Participation à la réunion du comité technique

**20 janvier 2011** : Organisation d'une réunion de validation des trois scénarii de l'équipe d'évaluation par les membres du comité technique

**7 février 2011** : Présentation des premiers résultats de l'évaluation et des trois scénarii de l'équipe d'évaluation auprès des co-porteurs (Mef et Crefop)

**9 mars 2011** : Présentation d'éléments d'enquête à la mission parlementaire sur le décrochage universitaire pilotée par le sénateur Richard Demuynk

**10 mars 2011** : Entretien avec le Vice-Président en charge du Conseil des Etudes et de la Vie Etudiante de l'Université Paris Ouest Nanterre la Défense

**10 mai 2011** : Participation au comité de pilotage en présence de la correspondante régionale du fond d'expérimentation

**31 mai 2011** : Participation au comité technique

**15 juin 2011** : Participation à la rédaction du questionnaire à destination des publics du dispositif expérimental

**30 juin 2011** : Participation aux journées de la Société Française de l'Evaluation

**4 octobre 2011** : Participation à la réunion du comité technique

**13 décembre 2011** : Participation à la réunion du comité technique

A decorative graphic consisting of several colored squares and dashed boxes of various colors (purple, green, orange, blue) arranged in a scattered pattern across the page.

## Fonds d'Expérimentation pour la Jeunesse

Ministère de l'Education Nationale, de la Jeunesse et de la Vie Associative  
Direction de la Jeunesse, de l'Education Populaire et de la Vie Associative

Mission d'animation du Fonds d'Expérimentation pour la Jeunesse  
95, avenue de France 75 650 Paris Cedex 13  
Téléphone : 01 40 45 93 22  
<http://www.experimentationsociale.fr>