

LE TRAVAIL DES ÉTUDIANTS

RAPPORT

présenté au nom

de la section du travail

par

M. Laurent Bérail , rapporteur

SOMMAIRE

INTRODUCTION.....	3
I - UNE RÉALITÉ SOUS-ESTIMÉE.....	5
A - UNE RÉALITÉ INSUFFISAMMENT EXPLORÉE	5
1. Une recherche qualitative très récente.....	5
2. Des approches statistiques différentes.....	6
3. Des comparaisons internationales peu éclairantes.....	8
4. Quelques données clé en repère	9
B - UN PHÉNOMÈNE EN DÉVELOPPEMENT	10
1. Une croissance forte du travail étudiant au cours des deux dernières décennies et une courbe toujours à la hausse	10
2. Les raisons du développement du travail étudiant.....	10
3. Des analyses plus ou moins partagées sur l'évolution du phénomène	14
C - UN PHÉNOMÈNE CONSEQUENT AUX CARACTERISTIQUES VARIEES	16
1. Une ampleur réelle	17
2. Les étudiants concernés : des tendances notables	17
3. Les emplois exercés : une grande hétérogénéité	20
D - TYPOLOGIE DU TRAVAIL ÉTUDIANT	26
1. Les activités intégrées	26
2. Les « jobs »	27
3. Les activités concurrentes des études	27
II - UNE MOTIVATION PRINCIPALEMENT MAIS NON EXCLUSIVEMENT FINANCIÈRE.....	28
A - LA NÉCESSITÉ FINANCIÈRE	28
1. Travail contraint ou choisi.....	29
2. Les ressources des étudiants.....	29
B - LE SOUHAIT D'AUTONOMIE ET/OU LA RECHERCHE D'UNE EXPÉRIENCE EN VUE DE L'INSERTION PROFESSIONNELLE	35
1. Le souhait d'autonomie	35
2. Découverte du monde du travail et expérience professionnelle	36

III - LES EFFETS DANS LA VIE DE L'ÉTUDIANT	37
A - DES EFFETS GLOBAUX	38
1. Sur la santé, les rythmes de vie... ..	38
2. En termes d'autonomie.....	39
B - DES EFFETS SUR LES ÉTUDES ET LA RÉUSSITE SCOLAIRE	40
1. L'impact du travail des étudiants sur leur réussite scolaire	41
2. Des nuances à apporter.....	42
3. Des appréciations différentes de la notion de réussite.....	45
C - DES EFFETS SUR L'INSERTION PROFESSIONNELLE	46
1. Découverte du monde de l'entreprise.....	46
2. Orientation et réorientation en cours d'études.....	47
3. Insertion professionnelle à l'issue des études.....	48
IV - UNE PRISE EN COMPTE TRÈS VARIABLE DU TRAVAIL ÉTUDIANT	51
A - PAR LES UNIVERSITÉS.....	52
1. Contexte général du monde universitaire	52
2. Sur le plan de l'organisation des études et des examens	54
3. Sur le plan de la valorisation et de la reconnaissance du travail ...	59
B - PAR LES GRANDES ÉCOLES.....	63
1. Savoirs académiques et expériences professionnelles intégrées	64
2. Un accompagnement individualisé, en lien avec les entreprises....	65
C - PAR LES ENTREPRISES	67
1. Les motivations des employeurs	67
2. Les politiques mises en place au sein des entreprises	68
CONCLUSION.....	73
ANNEXES.....	75
Annexe 1 : Tableaux illustrant les données statistiques de la partie I.....	77
Annexe 2 : Les principales aides sociales étudiantes.....	79
Annexe 3 : Liste des personnalités rencontrées ou consultées.....	83
LISTE DES RÉFÉRENCES BIBLIOGRAPHIQUES.....	85
TABLE DES SIGLES	89

Le 24 avril 2007, le Bureau du Conseil économique et social a confié à la section du travail la préparation d'un rapport et d'un projet d'avis sur *Le travail des étudiants*.

La section a désigné Laurent Bérail comme rapporteur.

*
* *

En vue de parfaire son information, la section a successivement entendu :

- Valérie Cohen-Scali, maître de conférences en psychologie sociale à l'Université Paris 13 ;
- Guillaume Houzel, président de l'Observatoire de la vie étudiante (OVE), accompagné de Louis Gruel, sociologue, chargé de mission à l'OVE ;
- Pauline Domingo, CA-Céreq de Paris, Centre d'Economie de la Sorbonne-Matisse, CNRS-Université de Paris 1 ;
- Jean-François Giret, ingénieur recherches au Centre d'études et de recherches sur les qualifications (Céreq), accompagné de Catherine Béduwé, Laboratoire interdisciplinaire sur les ressources humaines et l'emploi (Lihre), Université des sciences sociales de Toulouse ;
- Pascale Poulet-Coulibando, ingénieur recherche, direction de l'évaluation, de la prospective et de la performance, ministère de l'Education nationale ;
- Julie Coudry, présidente de la Confédération étudiante, accompagnée de Julie Urbach ;
- Simone Bonnafous, présidente de l'Université Paris 12 - Val de Marne ;
- Pierre Tapie, directeur général du groupe Essec, accompagné de Séverine Jauffret, directrice des relations étudiants/entreprises ;
- Muriel Bolteau, directrice des ressources humaines MRH, Carrefour hypermarchés France, accompagnée de Jean-Luc DeLenne ;
- Hubert Mongon, vice-président RH Mc Donald's France, accompagné de Cécile Staner, vice-présidente Mc Donald's Europe ;
- Pierre Lunel, délégué interministériel à l'Orientation ;
- Michaël Zemmour, responsable des questions sociales, Union nationale des étudiants de France (UNEF).

La section et son rapporteur tiennent à exprimer à tous leurs remerciements pour leur apport aux travaux.

INTRODUCTION

Les étudiants représentent aujourd'hui en France 2 275 000 personnes, soit environ 35 % des jeunes de 18 à 25 ans. Phase particulière dans le parcours de vie, la période des études supérieures reste bien souvent considérée comme une phase de fin du cursus scolaire avant le début du parcours professionnel. Temps de poursuite d'apprentissage théorique ou premier pas vers la vie professionnelle, la période étudiante se situe aussi à un âge particulier de la vie, à la sortie de l'univers familial de l'enfance et de l'adolescence et à l'entrée de la constitution d'une vie personnelle et familiale propre. Cette période de transition conduit à une situation spécifique du point de vue des ressources, et, partant, de la capacité à devenir ou non autonome.

La recherche de ressources financières a mené ainsi des étudiants à travailler pendant la période de leurs études. Si la coexistence des études et du travail semble avoir toujours existé, ce qu'il est convenu d'appeler « la massification » de l'enseignement supérieur a changé la nature du phénomène parce qu'il est devenu très répandu. Les études et approches statistiques varient et méritent une analyse précise, mais il est certain que cette réalité doit aujourd'hui être prise en compte. Les systèmes auxquels sont confrontés les étudiants salariés sont en effet restés quasi identiques, tant du côté de l'université que de celui de l'entreprise. L'importance pressentie et désormais largement admise du phénomène, les nécessités financières de ces étudiants, la nécessité d'identifier les motivations des différentes parties en présence, leur mode d'intégration en entreprise, les questionnements relatifs à leur réussite scolaire et à leur insertion professionnelle ont conduit notre assemblée à s'engager dans une réflexion spécifique sur ce sujet.

Le travail de notre assemblée se situe, en outre, à un moment charnière pour l'enseignement supérieur dans notre pays. Le gouvernement a, en effet, engagé la réforme relative à l'autonomie des universités, conçue comme le socle d'une réforme de l'enseignement supérieur s'étalant sur cinq ans et comprenant cinq chantiers. Si le travail des étudiants n'est pas identifié en tant que tel, le plan gouvernemental retient, parmi les chantiers, la question de la vie étudiante, englobant notamment les questions des bourses, du logement, de la santé et de l'application de la loi de 2005 sur le handicap. En outre, le gouvernement a décidé, à la demande des organisations syndicales étudiantes, de consacrer un chantier à part entière à la lutte contre l'échec universitaire en premier cycle. Par ailleurs, dans le « paquet fiscal » présenté au Parlement en juillet 2007, un article spécifique concerne le travail étudiant en prévoyant la défiscalisation des revenus issus de ce travail de façon élargie.

C'est dans ce cadre que le Conseil souhaite contribuer à éclairer les pouvoirs publics sur la question spécifique du travail des étudiants. Dans des travaux passés, notre assemblée a indirectement abordé le sujet par d'autres

prismes. Ainsi, l'avis présenté par Jean-Louis Walter en 2006 sur *L'insertion professionnelle des jeunes issus de l'enseignement supérieur* a pu faire émerger des préconisations générales sans occulter la situation des étudiants salariés en termes d'insertion professionnelle. De même, l'avis présenté en 2007 par Edith Arnoult-Brill sur *La sécurisation des parcours professionnels* a mis en évidence les enjeux des débuts du parcours de vie professionnelle. Enfin, au-delà de ses avis, le Conseil économique et social s'est penché sur la situation de la jeunesse de notre pays en organisant des Assises nationales de la jeunesse en 2006, qui ont notamment mis en exergue la grande diversité des jeunes de France, de leurs attentes et de leurs aspirations.

Forte de ces travaux passés, notre assemblée a engagé un travail se focalisant spécifiquement sur le travail des étudiants avec la volonté d'aller au-delà de représentations parfois erronées du phénomène et d'en aborder tous les aspects, afin de forger un avis propre à la société civile organisée. Il paraît utile de préciser que le champ de ce rapport porte bien sur l'ensemble des étudiants concernés par une situation de travail, le terme « étudiants » ne se limitant pas à l'université mais comprenant aussi les grandes écoles ou les autres formes de l'enseignement supérieur. Par ailleurs, si la question des salariés reprenant des études n'est pas au cœur de la problématique, elle pourra être abordée en ce qu'elle touche parfois à des préoccupations communes. De la même façon, la question des stages relève d'une problématique différente dans la mesure où ni les motivations, ni les effets ne peuvent être analysés dans les mêmes termes que la situation des étudiants salariés.

Une série de questions est présente en arrière-plan de notre réflexion, à commencer par celle de la qualification de l'état actuel de l'accès à l'enseignement supérieur : a-t-on assisté dans notre pays à une démocratisation ou seulement à une massification ? A-t-on donné aux étudiants de toutes origines la capacité de suivre un enseignement supérieur, encore souvent perçu comme synonyme d'ascenseur social ? Par ailleurs, l'université a-t-elle pris en compte des évolutions sociétales telles que la recherche d'autonomie de la jeunesse ? Quel regard les entreprises ont-elles sur les étudiants ? Autant de questionnements qui font de la question du travail des étudiants une question sociale, mais aussi économique, sociétale et, partant, politique.

Le présent rapport s'attachera dans un premier temps à cerner la réalité du travail étudiant, qui apparaît insuffisamment explorée alors qu'elle revêt aujourd'hui une ampleur réelle. Il tentera, dans un deuxième temps, de déceler les causes de ce phénomène, la motivation apparaissant principalement mais non exclusivement financière. Il analysera ensuite les effets dans la vie de l'étudiant, faits de difficultés et d'atouts, tant de façon globale que sur la réussite scolaire ou l'insertion professionnelle. Enfin, la quatrième partie présentera le degré de prise en compte actuel du travail étudiant par les universités, les grandes écoles et les entreprises, avec des exemples précis.

I - UNE RÉALITÉ SOUS-ESTIMÉE

Le travail étudiant est devenu une réalité. Comme le fait remarquer une organisation étudiante¹, la question du salariat étudiant a aujourd'hui émergé comme un élément du débat public. Auparavant, la question était de savoir s'il s'agissait d'un élément fictif ou d'une réalité ; désormais, le constat est partagé sur la réalité du travail étudiant et il s'agit aujourd'hui d'en faire le diagnostic et de savoir quelle réponse y apporter.

Avant d'analyser les solutions possibles, il apparaît nécessaire de mieux connaître l'ampleur de ce phénomène, non seulement parce qu'elle est importante pour la connaissance précise, mais aussi en ce qu'elle pourra éventuellement conditionner les réponses apportées.

Il s'agit d'abord d'une réalité mal connue et assise sur des approches statistiques encore très différentes. Il semble ensuite possible d'affirmer que ce phénomène est en développement et qu'il doit aujourd'hui être considéré comme non marginal et marqué par une grande hétérogénéité. Une typologie du travail étudiant peut enfin être dressée compte tenu de la grande diversité de ce phénomène.

A - UNE RÉALITÉ INSUFFISAMMENT EXPLORÉE

Lorsque l'on se penche sur la question du travail étudiant, on se trouve rapidement confronté à un sentiment de flou et d'incertitude. Peu d'études qualitatives ont, en effet, été menées en France. Des approches statistiques différentes nécessitent un travail de clarification quant aux chiffres annoncés. A fortiori, les comparaisons internationales apparaissent peu éclairantes, car aux incertitudes statistiques nationales, s'ajoutent des difficultés quant aux critères retenus pour qualifier la situation dans les différents pays. Quelques données clé seront toutefois dégagées *in fine* afin de poursuivre l'analyse sur des bases le plus possible clarifiées.

1. Une recherche qualitative très récente

Alors que certains pays ont développé des analyses et travaux de recherche sur la question du travail étudiant, la France a peu investi en termes de recherche sur cette question.

C'est ce que souligne notamment Denis Fougère du CNRS², en constatant qu'il existe une recherche ancienne en Amérique du Nord (Etats-Unis, Canada), où la question du travail étudiant est suivie de longue date, d'abord par des sociologues et des spécialistes des sciences de l'éducation, alors que la question reste sous investie en France, tant par les sociologues que par les économistes. Les études ne commencent véritablement à émerger qu'aujourd'hui³.

¹ Audition devant la section du travail du CES de Michaël Zemmour, responsable des questions sociales, Union nationale des étudiants de France (UNEF), le 11 juillet 2007.

² Directeur de recherche au Cnrs-Crest-Insee, Ensac.

³ Cf. bibliographie en annexe.

Un certain nombre de travaux ont toutefois d'ores et déjà été réalisés en France, notamment par des chargés de mission et d'études de l'Observatoire national de la vie étudiante.

Au-delà de ces travaux, la création de l'Observatoire de la vie étudiante (OVE) témoigne d'une prise de conscience de la nécessité d'analyser de près et de façon régulière les questions touchant à la vie des étudiants. Créé en 1989 par le ministre de l'Education nationale, l'OVE a précisément pour mission de donner une information sur les conditions de vie des étudiants et leurs liens avec le déroulement des études afin d'éclairer les pouvoirs publics. Il travaille pour ce faire avec toutes les instances susceptibles de produire des éléments de connaissance sur les conditions de vie et d'étude des étudiants et réalise lui-même une grande enquête tous les trois ans. Cette enquête intitulée *Conditions de vie* est faite au niveau national à partir d'un échantillon représentatif de l'ensemble des étudiants inscrits dans un établissement d'enseignement supérieur. Dans la mesure où elle recueille environ 25 000 réponses à chaque exercice, nous pouvons considérer que les analyses qui en sont issues constituent des éléments de connaissance solides.

2. Des approches statistiques différentes

Selon les sources et les postulats de définition, le pourcentage d'étudiants qui travaillent passe de 16,9 % à 85 % ! Naturellement, ces variations peuvent s'expliquer et il apparaît nécessaire de s'arrêter sur les critères retenus avant de retenir un chiffre qui nous semblera le plus proche de la réalité du phénomène.

Nous avons recensé cinq sources en présence :

- l'Insee et son enquête emploi ;
- l'OVE et son enquête conditions de vie ;
- le Céreq avec l'enquête *Génération* ;
- la sécurité sociale, sur la base d'évaluations liées au nombre d'étudiants cotisant au régime général ;
- les pouvoirs publics, avec les données de la Direction de l'évaluation, de la prospective et de la performance (DEPP) du ministère de l'Education nationale ou encore en retenant le chiffre acté par le ministère des Finances pour définir récemment le périmètre de la défiscalisation du travail étudiant.

Or, au moins deux types d'éléments varient selon ces enquêtes. Tout d'abord, côté étudiant, les statistiques peuvent retenir des approches différentes de la définition des études, incluant par exemple ou non l'apprentissage ou les étudiants pré-insérés comme les internes en médecine, de la tranche d'âge étudiée, plus ou moins large, ou encore de l'âge au moment de l'enquête. Ensuite, côté salarié, la définition de la situation de travail fait l'objet de définitions différentes, selon le nombre d'heures minimal retenu ou encore la prise en compte ou non de la saisonnalité.

Il peut paraître anormal de ne pouvoir affirmer de façon certaine quelle proportion d'étudiants cumule « études » et « emploi ». Mais la construction de ce pourcentage suppose un ensemble de conventions dont la définition est problématique et aboutit à de multiples estimations.

Il est d'ailleurs intéressant de constater que la situation de cumul n'a fait l'objet d'une prise de conscience que récemment, les situations d'études et d'emploi étant traditionnellement appréhendées de façon totalement disjointe dans les statistiques. La conception même des questionnaires des enquêtes emploi de l'Insee suppose des traitements de données relativement complexes pour chiffrer les situations de cumul dans la mesure où celles-ci ne sont pas identifiées en tant que telles.

Il semble possible de retenir une base commune quant à la population analysée, sous réserve de quelques précisions, portant par exemple sur l'inclusion ou non des apprentis. La population étudiante peut être définie comme l'ensemble des personnes inscrites dans l'enseignement supérieur. Cette définition est par exemple celle retenue par la direction de la DEPP qui estime à 2 275 000 étudiants la population inscrite dans un établissement supérieur de France métropolitaine et des DOM à la rentrée 2005.

S'agissant de la notion d'emploi, « activité rémunérée », « petit boulot », « job étudiant », etc. sont autant d'expressions qui renvoient, certes au monde du travail, mais aussi à une insertion particulière sur le marché du travail. L'utilisation de telle ou telle notion peut ainsi aboutir à des estimations très différentes de la proportion d'étudiants ayant un emploi. Dans l'enquête emploi, par exemple, la notion d'emploi renvoie plutôt à la notion d'emploi régulier. L'estimation du pourcentage d'étudiants de l'enseignement supérieur ayant un emploi obtenu avec cette enquête est égale à 16,9 % au cours de l'année 2005. Dans l'enquête menée par l'OVE, la notion « d'activité rémunérée » semble plus extensive et comprendre aussi bien l'emploi régulier que les petits boulots exercés de façon déclarée ou non.

Il convient, à cet égard, de ne pas occulter la part que le travail dissimulé peut représenter et son incidence sur les variations des chiffres en fonction des modalités de recueil des données.

S'ajoutent enfin des différences de périodes de référence selon les méthodes et dates des enquêtes.

Au total, si l'on recense les principaux chiffres issus des différentes sources, il ressort que la proportion d'étudiants qui travaillent est de 85 % selon le Céreq, 77 % selon l'OVE, 51 % selon le ministère de l'Education nationale, 16,9 % selon l'Insee. Selon le ministère de l'Economie, des finances et de l'emploi, 800 000 étudiants seraient concernés par le projet de loi incluant la mesure de défiscalisation, soit environ 40 % d'entre eux. D'autres données feraient état d'au moins 600 000 étudiants salariés, ce chiffre correspondant au

nombre d'étudiants inscrits, non pas au régime étudiant mais au régime général, et ayant donc travaillé au moins 60 heures par mois en moyenne sur un an⁴.

Le travail en cours mené par des statisticiens pour le Haut comité éducation-économie-emploi (HC3E) le conduit, sur la base de ces différents travaux existants, à retenir un pourcentage de travail dit « régulier » de l'ordre de 13 à 18 %.

En Outre-mer, seul un étudiant sur dix déclare aujourd'hui travailler selon l'enquête menée par la SMERAG (Mutuelle étudiante aux Antilles Guyane), ce qui est sans doute loin de la réalité. Dans un rapport de 2004, l'université Antilles Guyane constatait que pour quatre étudiants sur dix, il était « vital de travailler ».

3. Des comparaisons internationales peu éclairantes

Au-delà des difficultés statistiques franco-françaises, il apparaît important de déceler une tendance s'agissant de la situation nationale par rapport à d'autres pays, notamment européens, afin d'appréhender une éventuelle spécificité française.

Les comparaisons internationales ou même entre seuls pays européens se révèlent très difficiles à manier avec certitude. Ainsi, Pascale Poulet-Coulibando⁵ a présenté devant la section du travail les résultats d'une enquête conduite dans le cadre d'un groupe de travail du HC3E et portant sur la comparaison entre plusieurs pays de la situation des jeunes effectuant des études et occupant un emploi.

Les seules données pouvant faire l'objet d'une approche comparative sont celles concernant les jeunes âgés de 15 à 24 ans, inscrits dans un établissement d'enseignement ou de formation pour au moins six mois et/ou ayant au moins une heure de travail rémunérée par semaine.

Si une telle comparaison présente par conséquent de réelles limites, elle permet malgré tout d'identifier des pays où il existe un cumul études/emploi très important tels que l'Islande, le Danemark, les Pays-Bas ainsi que, dans une moindre mesure, la Norvège, le Royaume-Uni et la Suisse. S'agissant du cas de la France, la problématique cumul études/emploi n'apparaît pas suffisamment prise en compte, les jeunes étant considérés soit en études, soit en emploi.

Il apparaît ainsi rapidement que les comparaisons ont leurs limites du fait des modes très différents de comptage statistique selon les pays.

Une source intéressante pourrait être celle d'Eurostudent, en lien avec l'OVE. Ce dernier est, en effet, intégré depuis 1993 au programme Eurostudent,

⁴ Il s'agit d'une estimation évoquée lors d'une audition, et non d'un calcul direct, l'agence centrale des organismes de sécurité sociale, qui regroupe l'ensemble des Urssaf, ne distinguant pas les étudiants salariés des autres catégories de salariés.

⁵ Audition devant la section du travail du CES de Pascale Poulet-Coulibando, ingénieur Recherches à la direction d'évaluation, de la prospective et de la performance, ministère de l'Éducation nationale, le 20 juin 2007.

qui compare les résultats d'enquêtes menées simultanément dans plusieurs pays européens et permet de dresser un panorama des conditions de vie étudiantes. La dernière mise en commun a donné lieu en juin 2005 à la publication d'un ouvrage intitulé *Eurostudent Report, Social and Economic Conditions of Student Life in Europe*.

L'OVE souligne toutefois là aussi les difficultés de l'exercice et la prudence nécessaire dans la mesure où certaines données sont très sensibles à des variations même infimes dans le questionnement. Or, ce sont précisément les données relatives aux aspects financiers qui sont considérées comme difficiles à manier. Sous réserve de précautions méthodologiques nombreuses, quelques indicateurs peuvent toutefois être retenus. Ainsi, l'exercice d'une activité rémunérée durant l'année universitaire est assez variable d'un pays à l'autre. Les deux extrêmes sont les Pays-Bas, dans lesquels la quasi totalité des étudiants exercent une activité rémunérée durant l'année universitaire (plus de 90 %), et le Portugal, où seuls 10 % sont concernés. Entre ces deux données, un groupe de pays retient des taux de 69 à 44 %, la France se situant à 47 %⁶. Une donnée constante à noter est que dans la quasi totalité des pays, les jeunes femmes se distinguent par des taux plus élevés de travail étudiant que les jeunes hommes.

4. Quelques données clé en repère

Au total, et compte tenu des précautions statistiques explicitées au préalable, il semble possible de retenir trois données qui doivent être considérées comme des ordres de grandeur :

- les trois quarts des étudiants travaillent en cours d'année, ceci incluant les périodes de vacances, y compris d'été ;
- plus de 40 % exercent une activité rémunérée pendant l'année universitaire ;
- 15 à 20 % des étudiants travaillent de façon régulière pendant leurs études⁷. Cela représente environ 400 000 personnes.

Une donnée essentielle au sein de cette dernière proportion globale est évidemment celle de la proportion d'étudiants qui travaille à temps complet soit plus de 160 000 personnes. Or, elle s'avère particulièrement significative, contrairement à ce que l'on pourrait croire compte tenu des difficultés matérielles à concilier, de fait, deux emplois du temps. Ainsi, selon l'Insee, plus de la moitié (56,7 %) des emplois occupés par les étudiants salariés sont des emplois à temps partiel. A contrario, cela signifie que plus de 40 % des étudiants qui travaillent sont employés à temps complet. La moitié des étudiants salariés travaillant à temps partiel déclarent travailler moins d'un mi-temps et un quart d'entre eux, juste un mi-temps.

⁶ OVE Infos n° 13, septembre 2005 ; taux tenant compte des critères méthodologiques retenus.

⁷ 20 % selon les résultats des questionnaires 2006 de l'OVE, au moins à mi-temps et au moins six mois par an et dans des activités qui entrent en concurrence avec leurs études ; 16 % selon les critères de l'Insee, sur la base de la définition de l'emploi du Bureau international du travail.

B - UN PHÉNOMÈNE EN DÉVELOPPEMENT

Le travail étudiant est marqué par une croissance forte au cours des années 1980-1990 et poursuit aujourd'hui sa progression. Les raisons de ce développement doivent être analysées et font l'objet d'appréciations contrastées par les différents acteurs.

1. Une croissance forte du travail étudiant au cours des deux dernières décennies et une courbe toujours à la hausse

Le travail étudiant est un phénomène en développement net au cours des dernières décennies.

Il convient de souligner que si, en valeur absolue, le nombre d'étudiants salariés a fortement augmenté depuis les années 1980, cette croissance peut être atténuée en pourcentage dans la mesure où elle se rapporte à un effectif global de l'enseignement supérieur lui-même en forte augmentation au cours de la période.

L'accroissement de la proportion d'étudiants salariés se poursuit dans les années 2000, mais n'est plus aussi sensible qu'à la fin des années 1990 : selon les critères de l'OVE, en 1997, ils étaient 31,5 % à travailler, en 2000 41,1 % et en 2003, 41,6 %⁸. Avec une augmentation de 10 points depuis les années 1990, on a donc assisté à un deuxième effet d'augmentation « en proportion » des étudiants salariés, après un premier effet « en masse ».

Outre cette évolution globale, on note que le premier emploi précède de plus en plus souvent la fin des études : aujourd'hui, près des trois quarts des étudiants ont occupé un emploi rémunéré avant la fin de leurs études, contre seulement la moitié d'entre eux trente ans plus tôt⁹. La frontière entre la fin de la vie étudiante et le début de la vie active n'est plus aussi tranchée que par le passé. Cette nouvelle donne dépasse d'ailleurs le seul champ de l'emploi et de l'entrée dans la vie active, les âges de la vie¹⁰ ne correspondant plus à une vision passée séparant clairement des étapes et faisant de l'entrée dans la vie active le début de la sécurité et de l'autonomie. L'enjeu actuel de la sécurisation des parcours professionnels, entendus comme constitutifs des parcours de vie¹¹, est d'ailleurs significatif de la nécessité d'une sécurisation à toutes les étapes du parcours, et notamment dès l'entrée sur le marché du travail.

2. Les raisons du développement du travail étudiant

Deux raisons convergent pour expliquer en grande partie cette tendance croissante du travail étudiant : la massification de l'enseignement supérieur et

⁸ Interview dans *Libération* de Louis Gruel, 10 avril 2007.

⁹ Valérie Ulrich, maître de conférences en sociologie, université de Nice-Sophia Antipolis, *Travail d'appoint, travail régulier ou études à temps complet*, in Informations sociales n° 99, 2002.

¹⁰ *Philosophie des âges de la vie*, Eric Deschavanne, Pierre-Henri Tavoillot, Grasset, avril 2007.

¹¹ Cf. avis adopté par le CES le 30 mai 2007 sur *La sécurisation des parcours professionnels*, rapport présenté par Edith Arnoult-Brill au nom de la section du travail.

l'insuffisance du système d'aides sociales. Elles sont renforcées par une augmentation du coût des charges que les étudiants doivent supporter.

2.1. La massification de l'enseignement supérieur

La problématique du travail étudiant est directement liée à celle de ce qu'il est devenu courant d'appeler la « massification » de l'accès à l'enseignement supérieur. De plus en plus de jeunes vont jusqu'au baccalauréat, poursuivent leurs études après le baccalauréat et engagent des études de plus en plus longues. Des publics nouveaux ont été progressivement accueillis, issus de classes sociales parmi les plus modestes.

Cette massification résulte de deux étapes : un accroissement du nombre de jeunes allant jusqu'au niveau du baccalauréat, puis un développement du nombre de jeunes engageant des études supérieures.

L'objectif défini en 1985 par le ministère de l'Education nationale de voir 80 % d'une génération au niveau du baccalauréat a ainsi naturellement participé de cette évolution. Une fois le baccalauréat atteint, l'accès à l'enseignement supérieur et au statut d'étudiant est devenu, pour beaucoup, un quasi automatisme.

La « massification » de l'enseignement secondaire concerne la période 1985-1995, cette dernière année se caractérisant par une stabilisation des taux de scolarisation. Au cours de ces dix années, le taux de bacheliers au sein d'une génération a plus que doublé, passant de 30 % à 63 %. Sur cette période, la part du baccalauréat général est passée de près de 20 % à un peu plus de 37 %, celle des baccalauréats technologique et professionnel de 9,6 % à 25,5 %¹².

Louis Chauvel¹³ évoque ainsi une « seconde explosion scolaire », après celle des années 1960, pour évoquer l'importance des transformations depuis 1985. On constate, en effet, un gonflement des effectifs dans l'enseignement secondaire, une forte hausse des taux de scolarisation par âge et l'accroissement de l'âge médian de fin d'études, passé de 19 à 22 ans entre 1987 et 1997.

Cette « massification » n'est le plus souvent pourtant pas considérée comme une « démocratisation ». C'est ce que souligne notamment Stéphane Béaud, dans son ouvrage *80 % au bac... et après ? Les enfants de la démocratisation scolaire*, dans lequel il évoque une « démocratisation scolaire ségrégative », au regard notamment des filières suivies et des résultats finaux des parcours. « Schématiquement, on peut dire que, à tous les niveaux du système d'enseignement secondaire et supérieur, les mêmes processus structurels d'élimination et de relégation ont joué. Seulement le filtre scolaire a opéré de manière décalée, à un stade supérieur de la scolarité : au lycée puis au niveau des études supérieures ». Ce qu'il appelle le processus de hiérarchisation sociale des filières au lycée trouve, selon lui, un prolongement dans l'enseignement supérieur, avec une séparation de plus en plus forte entre d'une part des filières

¹² Tableaux statistiques, juin 2007, ministère de l'Education nationale.

¹³ *La seconde explosion scolaire*, Louis Chauvel, La revue de l'OFCE, juillet 1998.

dites « sélectives » (classes préparatoires aux grandes écoles, IUT, BTS) et d'autre part les filières dites « ouvertes » du premier cycle universitaire, accueillant une proportion croissante de bacheliers refusés dans les premières. La démocratisation reste donc à construire, mais la massification est un fait.

Dans ce contexte, la situation des étudiants issus des milieux les plus défavorisés pose de nouvelles questions. Auparavant, les enfants d'origine populaire réussissant à l'école étaient une minorité incarnée par la figure du « boursier »¹⁴ et représentaient, selon l'expression de Pierre Bourdieu et Jean-Claude Passeron, des « miraculés scolaires ». Aujourd'hui, avec la généralisation des études secondaires, voire supérieures, la configuration n'est plus celle d'une minorité, ce qui n'occulte pas d'ailleurs d'autres formes d'inégalité. Ainsi que le souligne François Dubet, « avec la massification scolaire, le principe d'injustice s'est déplacé dans l'école bien qu'elle soit objectivement de moins en moins injuste »¹⁵. Les inégalités ne se situent plus aux portes de l'école mais en son sein, mêlant des facteurs sociaux et des difficultés systémiques.

L'intégration massive dans l'enseignement secondaire puis supérieur engendre des difficultés logiques dans la capacité matérielle des « nouveaux » étudiants à assumer des études supérieures, en premier lieu pour ceux d'entre eux issus des milieux les plus modestes.

Une autre problématique mérite d'être soulignée : celle des classes moyennes. Cet aspect a été pointé de façon récurrente par les personnes auditionnées devant la section du travail et apparaît comme un enjeu à part entière. Deux questionnements sont, en effet, mis en exergue : d'une part, la réalité de la situation des étudiants concernés : sans droit à l'aide sociale, mais sans aide familiale suffisamment importante non plus ; d'autre part, la notion même de classes moyennes semble remise en cause et s'avère peu pertinente dans sa globalité pour appréhender une question comme celle des conditions de vie des étudiants. La situation des bas revenus des classes moyennes apparaît, en effet, particulièrement délicate.

Les étudiants issus des classes dites moyennes peuvent ainsi être particulièrement concernés par la nécessité de dégager des ressources pour le financement de leurs études, éventuellement par une activité rémunérée.

2.2. L'insuffisance du système d'aides sociales

Le système de bourses repose toujours sur une définition en cinq échelons, avec une construction en escalier conduisant à des franchissements de seuil brutaux et de réelles injustices selon les revenus concernés. L'absence de caractère linéaire et progressif apparaît critiquable et préjudiciable en termes d'équité. De plus, les bourses sont insuffisantes tant dans leurs montants¹⁶ que

¹⁴ *La culture du pauvre*, Richard Hoggart, 1970, cité par Stéphane Béaud.

¹⁵ *L'égalité et le mérite dans l'école démocratique*, François Dubet in *L'Année sociologique*, vol. 50/2000.

¹⁶ Cf. annexe n° 2.

dans la proportion d'étudiants qu'elles concernant. Le rapport Wauquiez¹⁷ a mis en évidence une situation manifestement insatisfaisante.

Un certain nombre d'étudiants ne peuvent donc se contenter de ce système d'aides sociales pour financer leurs études et leur vie quotidienne d'étudiant. D'autres se voient confrontés à des situations plus intermédiaires qui supposent souvent le travail en complément.

Le système d'aides sociales, qui apparaît ainsi aujourd'hui trop faible tant en montant qu'en volume d'étudiants bénéficiaires, suscite en conséquence des débats sur les modalités de l'aide publique aux étudiants, pour tous ou ciblé. Les ressources financières des étudiants ainsi que les questions posées dans les débats en cours sont détaillées dans la partie II - A - 2.

Au total, le développement du travail étudiant semble s'expliquer, au moins en grande partie, par l'absence d'évolution du système d'aides sociales en parallèle à la massification de l'enseignement supérieur.

2.3. *Un pouvoir d'achat dégradé*

Face aux difficultés en termes de ressources, les étudiants sont confrontés à des dépenses incompressibles dont le coût a augmenté au cours des dernières années.

C'est évidemment le cas du logement : si les étudiants subissent en effet, comme tous les Français, les hausses des prix de l'immobilier locatif, en particulier dans les grandes agglomérations, cette problématique se double, les concernant, de deux difficultés. D'une part, les aides au logement n'ont pas été revalorisées parallèlement à l'augmentation des loyers, d'autre part, on constate un manque patent de logements étudiants. Le plan Anciaux de 2005 relatif à la construction et à la rénovation des logements étudiants subit déjà des retards et blocages, dont les causes sont en cours d'évaluation.

Depuis le début des années 2000, la dégradation des conditions de vie des étudiants apparaît comme une réalité. Ainsi, Michel Lussault, président de l'université de Tours et vice-président de la Conférence des présidents d'université¹⁸, constate un certain nombre d'indicateurs ou de faisceau d'indices révélateur de ces difficultés, tels que l'augmentation du nombre d'étudiants boursiers et celle du nombre de demandes d'exonérations des droits d'inscription. Aux dépenses inévitables comme le logement ou la nourriture, s'ajoutent aussi des besoins nouveaux qui ne sauraient être minimisés, liés notamment à l'informatique et la communication, dont l'usage est devenu une évidence et une nécessité pour les étudiants.

Il convient, par ailleurs, de souligner qu'un certain nombre d'étudiants sont contraints de s'éloigner de leur ville d'origine pour effectuer leurs études.

¹⁷ Rapport de la mission parlementaire sur *Les aides aux étudiants : les conditions de la vie étudiante : comment relancer l'ascenseur social ?* Laurent Wauquiez, juillet 2006.

¹⁸ Entretien avec le rapporteur le 28 août 2007.

Les difficultés, notamment en ce qui concerne le logement, sont d'autant plus fortes pour les étudiants qu'ils sont de plus en plus nombreux appelés à accomplir une période à l'étranger.

Les étudiants originaires d'Outre-mer sont quant à eux confrontés à deux types de problèmes. D'une part, pour ceux qui viennent en métropole, la décohabitation et l'émancipation de la famille représentent une situation inévitable et peuvent constituer une raison plus forte de travailler. Cette décohabitation s'accompagne souvent d'une méconnaissance du monde du travail en métropole et d'une difficulté accrue à obtenir un emploi.

Une préoccupation forte pour ces étudiants concerne leur logement à leur arrivée, du fait de ressources insuffisantes et de la difficulté à trouver un garant domicilié en métropole.

D'autre part, pour ceux qui restent étudier en Outre-mer, le fort taux de chômage réduit la possibilité d'exercer un travail étudiant.

La conjonction de ces trois facteurs - un accès massifié à l'enseignement supérieur, un système d'aides sociales défaillant et des dépenses croissantes - conduit ainsi à un développement du travail étudiant. D'autres raisons, liées aux motivations nouvelles des étudiants et à des évolutions sociétales quant à la recherche d'autonomie, viennent aussi expliquer cette tendance à la hausse (*cf.* partie II).

3. Des analyses plus ou moins partagées sur l'évolution du phénomène

Si le constat d'un phénomène en développement est partagé par les différents acteurs et observateurs, l'analyse qui en est faite est assez contrastée.

Pierre Lunel, alors délégué interministériel à l'Orientation, a présenté devant la section du travail¹⁹, son point de vue sur le travail des étudiants principalement au titre de cette fonction, mais aussi de son expérience en tant qu'ancien enseignant universitaire et président d'université. Le travail des étudiants a, de fait, suivi le phénomène de massification de l'enseignement supérieur, en particulier à l'université. Pierre Lunel observe une forte différence de composition sociologique entre les universités et les grandes écoles, une diminution très nette de la proportion des jeunes d'origine modeste dans les grandes écoles, malgré l'existence de certaines mesures en vue de les intégrer. Il faut toutefois souligner que le différentiel social est surtout notable en premier cycle et s'atténue au fur et à mesure de l'élévation du niveau d'études. Une autre raison est l'allongement de la durée des études, qu'il lie notamment à des problèmes de représentation ou à des problèmes culturels. Ainsi, le diplôme le plus élevé et le cursus de formation initiale le plus long apparaissent souvent comme les mieux à même de permettre d'accéder à un emploi stable et d'un niveau élevé. Or, il s'avère que les filières courtes et professionnelles offrent de

¹⁹ Audition devant la section du travail du CES de Pierre Lunel, délégué interministériel à l'Orientation, le 11 juillet 2007.

meilleurs taux d'insertion durable dans l'emploi. Il faut, selon Pierre Lunel, prendre exemple sur des pays étrangers tels que l'Allemagne pour l'importance de son système d'apprentissage ou encore sur l'Angleterre pour son système d'études professionnelles. L'allongement des études et la perception du lien entre études et insertion professionnelle apparaissent donc aussi comme des éléments importants de l'analyse.

D'autres mettent davantage en évidence le côté considéré comme négatif du développement du travail des étudiants. Ainsi, Louis Gruel²⁰, précisant que le salariat étudiant est devenu « plus visible » parce que les étudiants représentent aujourd'hui un groupe nombreux, souligne surtout le caractère « concurrent » du travail par rapport aux études.

Les établissements d'enseignement supérieur ont eux-mêmes une analyse sur le sujet, qui diffère d'ailleurs selon que l'on se place du point de vue des universités ou des grandes écoles.

Ainsi, côté universités, Simone Bonnafous, présidente de l'université de Paris 12 - Val de Marne²¹, souligne combien cette analyse doit être placée dans le contexte global de l'évolution des universités. Pour cette université qui compte 31 000 étudiants, la question du travail étudiant s'est vite posée dans la mesure où elle a été créée au début des années 1970 dans un département qui n'avait pas auparavant de structure d'enseignement supérieur, a accueilli des publics nouveaux, et se trouvait dans un environnement proche des entreprises. Si le lien entre université et monde du travail lui semble complexe, il convient de ne pas opposer d'un côté l'enseignement et la recherche et de l'autre le travail, ne serait-ce que parce que l'enseignement est un débouché professionnel. L'université compte, par ailleurs, des formations où les étudiants ont nécessairement des modules professionnalisants, comme la médecine, ainsi que des IUT et des licences professionnelles, qui constituent des sous-entités dans l'université avec une présence forte de professionnels. S'il existe un service de la vie étudiante, avec une antenne « jobs-stages » ouverte à tous, cette université est confrontée à d'importants problèmes d'insuffisance de moyens, ce qui ne permet pas le suivi réel et individuel des milliers d'étudiants. Au total, et malgré certains liens, la question du travail étudiant semble difficilement intégrée comme une nouvelle donne.

Michel Lussault²² reconnaît ainsi que cette question a longtemps été considérée comme secondaire et vue comme une question de choix personnel et de libre arbitre de l'étudiant. Depuis peu, le travail étudiant apparaît comme un enjeu inséparable de celui du statut social, des conditions de vie, de la situation globale des étudiants et des facteurs de réussite ou d'échec. La Conférence des

²⁰ Louis Gruel, sociologue et membre du Cread (Centre de recherches sur l'éducation, les apprentissages et la didactique), Rennes II, et chargé de missions à l'OVE, entretien du 10 avril 2007, *Libération*.

²¹ Audition devant la section du travail du CES du travail, précitée.

²² Entretien avec le rapporteur le 28 août 2007, précité.

présidents d'universités (CPU) n'a pas une vision négative *a priori* du travail étudiant et considère qu'il s'agit plutôt d'envisager les solutions permettant de l'intégrer et le valoriser dans le parcours universitaire.

S'agissant des grandes écoles, la problématique se pose de façon différente, tant pour une raison de taille et d'individualisation du suivi, que du fait d'une prise en compte sensiblement plus forte de l'insertion professionnelle par le biais d'expériences en entreprise pendant la scolarité. Poser la question du travail étudiant apparaît plus naturel. Pierre Tapie, directeur général du groupe Essec²³, rappelle ainsi les enjeux de l'enseignement supérieur, entre « le savoir » et/ou « la main » en soulevant l'actualité de ce débat quand sont évoquées les philosophies respectives des universités ou des grandes écoles. L'Essec accorde une grande importance aux expériences professionnelles et notamment à une expérience professionnelle longue, ainsi qu'à une expérience à l'étranger. Le travail, dans une version intégrée aux études, apparaît pour les grandes écoles comme une composante inhérente à la formation, ce qui constitue, de fait, une différence substantielle avec les universités.

Les organisations étudiantes ont également développé une réflexion préalable à la définition de revendications quant au développement du phénomène du travail étudiant.

A cet égard, il apparaît que deux types de diagnostic émergent : l'un considérant que l'augmentation du travail étudiant est le fait de difficultés financières croissantes pour des étudiants auxquels le système d'aides financières ne répond pas suffisamment ; l'autre mettant davantage l'accent sur le fait que le travail étudiant ne doit pas être perçu comme une déviance mais comme une réalité qui doit être prise en compte et valorisée. Ainsi, Michaël Zemmour, responsable des questions sociales à l'UNEF²⁴, considère que le salariat étudiant nuit aux études et qu'il convient de le réduire, de le contenir et de l'organiser. Cette réalité est liée aux insuffisances du système d'aides sociales. L'étudiant est « coincé » entre la dépendance de la famille et l'emploi, sans réel statut social reconnu pour cette période d'études dans notre société. Julie Coudry, présidente de la Confédération étudiante²⁵, estime que le travail des étudiants n'est ni une déviance du système, ni le constat d'une seule évolution sociologique, et doit être pris en compte comme une nouvelle donne.

C - UN PHÉNOMÈNE CONSEQUENT AUX CARACTERISTIQUES VARIEES

Conséquence de ce développement depuis les années 1980, le travail étudiant est aujourd'hui un phénomène d'ampleur réelle. Au-delà de cette

²³ Audition devant la section du travail du CES de Pierre Tapie, directeur général du groupe Essec, le 27 juin 2007.

²⁴ Audition devant la section du travail du CES de Michaël Zemmour, précitée.

²⁵ Audition devant la section du travail du CES de Julie Coudry, présidente de la Confédération étudiante, le 27 juin 2007.

approche globale, une analyse plus fine permet de dresser quelques caractéristiques relatives tant aux étudiants qu'aux emplois concernés.

1. Une ampleur réelle

Sans préjudice des précautions méthodologiques précitées, il peut être affirmé que plusieurs centaines de milliers d'étudiants travaillent de façon régulière. Cette situation peut ainsi être considérée comme insuffisamment prise en compte au regard d'autres groupes ou catégories de même taille davantage pris en compte par les politiques publiques. Le phénomène du travail étudiant ne peut plus être considéré comme une question marginale.

Outre son existence et son ampleur, il se caractérise par des situations très diverses et souvent méconnues. Des traits généraux apparaissent, malgré une grande hétérogénéité des situations.

2. Les étudiants concernés : des tendances notables

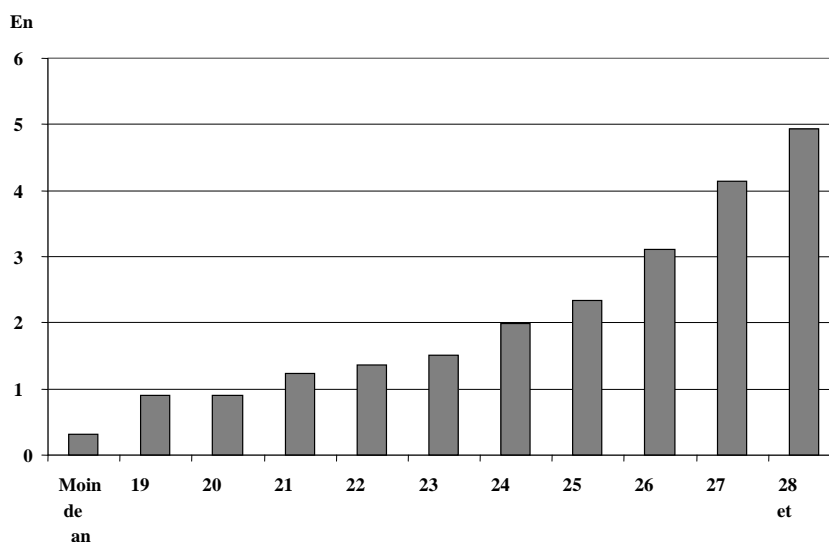
Des tendances intéressantes apparaissent lorsque l'on regarde plus précisément qui sont les étudiants ayant un emploi, du point de vue de l'âge, du genre²⁶.

- L'âge : une incidence sur le travail des étudiants

En premier lieu, on peut noter que la part des étudiants exerçant une activité rémunérée de façon concurrente s'accroît avec l'avancement dans les études, et surtout avec l'âge. Plus les étudiants sont âgés, plus ils sont en situation d'emploi. En effet, si 14,3 % des étudiants ont en moyenne un emploi, c'est le cas de 7,2 % de ceux qui ont moins de 20 ans mais d'un tiers de ceux qui ont 25 ans et plus.

²⁶ Dans cette partie 2 relative aux tendances sur les étudiants concernés, sont analysés les étudiants ayant un emploi à l'exception des apprentis et des étudiants dits pré-insérés comme les étudiants en médecine. Dans cette population restreinte d'étudiants, 14,3 % des étudiants ont un emploi en moyenne annuelle en 2005 alors que dans la population totale d'étudiants, ce taux est de 16,9 %.

Graphique 1 : Pourcentage d'étudiants ayant un emploi parmi les étudiants en moyenne en 2005 selon l'âge

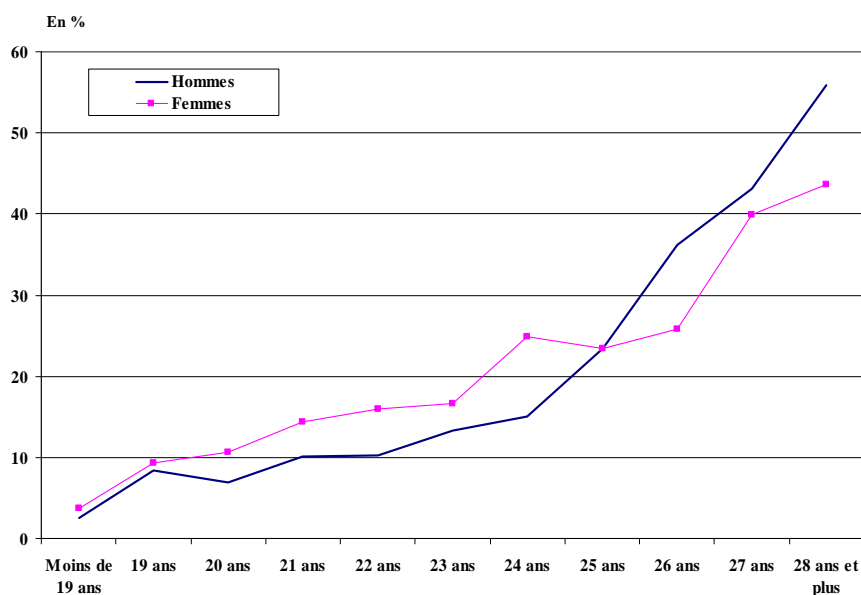


Source : Insee/Enquête Emploi 2005. Calculs et graphique de la mission Insee du CES.

- Le genre : les jeunes femmes davantage concernées par le travail étudiant

En deuxième lieu, le travail étudiant n'existe pas dans les mêmes proportions selon le genre. En 2005, les étudiantes sont, en effet, légèrement plus souvent en situation d'emploi (15,4 %) que les étudiants (13 %). Même si les raisons sont difficiles à cerner, il apparaît qu'elles sont plus souvent en situation d'emploi que les étudiants au cours des premières années d'études.

Graphique 2 : Pourcentage d'étudiants ayant un emploi parmi les étudiants selon l'âge et le genre en 2005



Source : Insee/Enquête Emploi 2005. Calculs et graphique de la mission Insee du CES.

- Les étudiants étrangers particulièrement concernés

Même si les causes sont complexes, il apparaît que les étudiants étrangers exercent plus souvent un emploi que l'ensemble des étudiants : 20,1 contre 14,3 %. Cet écart ne s'explique pas seulement par l'influence de l'âge, qui est en moyenne plus élevé pour les étudiants étrangers. Il est aussi très probable qu'ils soient davantage contraints à exercer une activité compte tenu de situations financières plus difficiles.

- Le mode de vie : le couple au travail

On note que les étudiants menant une vie de couple sont plus souvent en emploi. Ainsi, en moyenne en 2005, 36 % des étudiants vivant en couple ont un emploi contre 12,2 % pour ceux qui ne vivent pas en couple²⁷.

- Les filières : les sciences humaines en première ligne

Les étudiants en lettres et en sciences humaines apparaissent davantage concernés par le travail pendant les études, ou plus exactement par le travail concurrent des études (*cf.* partie I - D - 1).

²⁷ Cf. annexe n° 1.

- Le lieu de vie : les grandes métropoles

L'offre d'emploi locale détermine également la probabilité d'exercer une activité en concurrence avec les études ; celle-ci est, en effet, plus élevée dans les grandes métropoles et principalement à Paris et en Région parisienne.

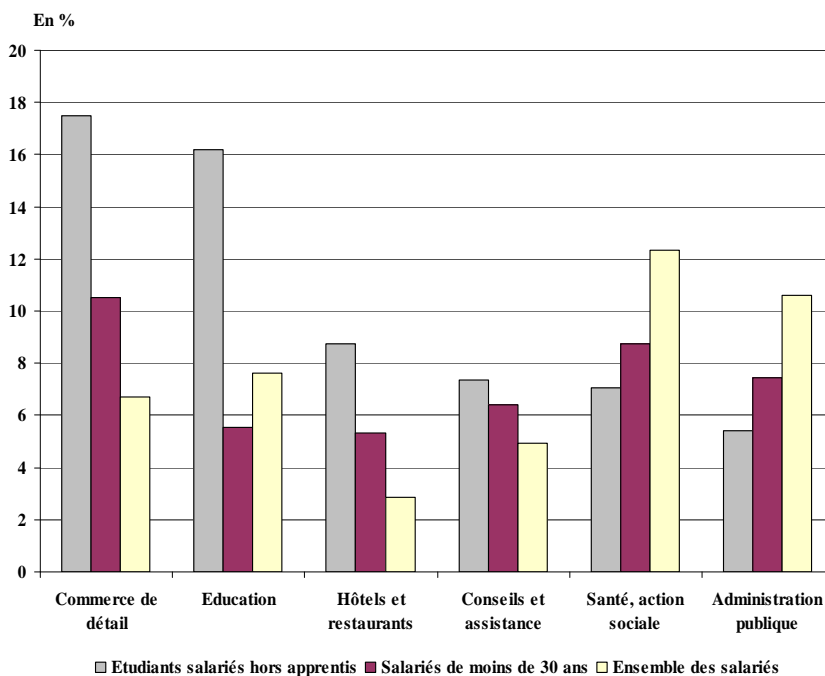
3. Les emplois exercés : une grande hétérogénéité

Les activités exercées en période d'étude se distinguent en premier lieu par leur durée ou leur régularité (*cf.* partie I). Les secteurs d'activité, le temps et le rythme de travail, ainsi que les types de contrat peuvent être analysés.

- Les secteurs

Les emplois des étudiants salariés sont fortement concentrés dans le secteur tertiaire, peu présents dans le secteur de l'industrie et quasi absents du secteur de la construction. Les étudiants salariés sont ainsi particulièrement présents dans le secteur du commerce de détail, de l'éducation et de l'hôtellerie restauration. En guise d'exemple, 17,5 % des étudiants salariés ont un emploi dans le secteur du commerce de détail contre 10,5 % pour les salariés de moins de 30 ans et 6,7 % pour l'ensemble des salariés.

Graphique 3 : Pourcentage des étudiants salariés, des salariés de moins de 30 ans et de l'ensemble des salariés suivant les principaux secteurs employeurs des étudiants salariés en 2005

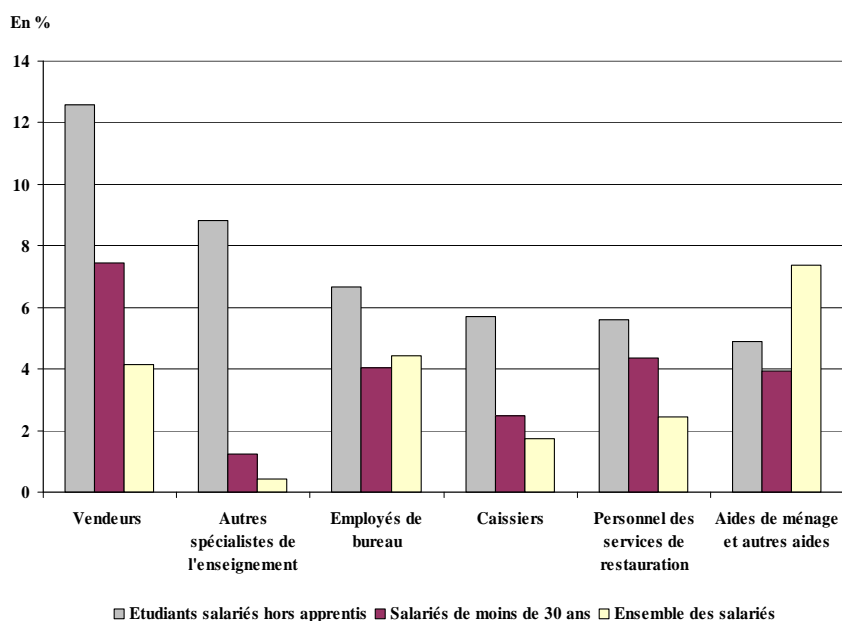


Ligne de lecture : 17,5 % des étudiants salariés ont un emploi dans le secteur du commerce de détail contre 10,5 % pour les salariés de moins de 30 ans.

Source : Insee/Enquête Emploi 2005. Graphique de la mission Insee du CES.

Les professions le plus souvent exercées par les étudiants salariés sont les suivantes : vendeurs, autres spécialistes de l'enseignement (cours particuliers) et dans une moindre mesure, caissiers et employés de bureau. Ainsi, parmi les étudiants salariés, 12,6 % ont un emploi de vendeur. Ce n'est le cas que de 7,4 % des salariés de moins de 30 ans et de 4,1 % de l'ensemble des salariés.

Graphique 4 : Pourcentage d'étudiants salariés, de salariés de moins de 30 ans et de l'ensemble des salariés dans certaines professions en 2005



Ligne de lecture : En 2005, 12,6 % des étudiants salariés ont un emploi de vendeur contre 7,5 % des salariés de moins de 30 ans et 4,1 % de l'ensemble des salariés.

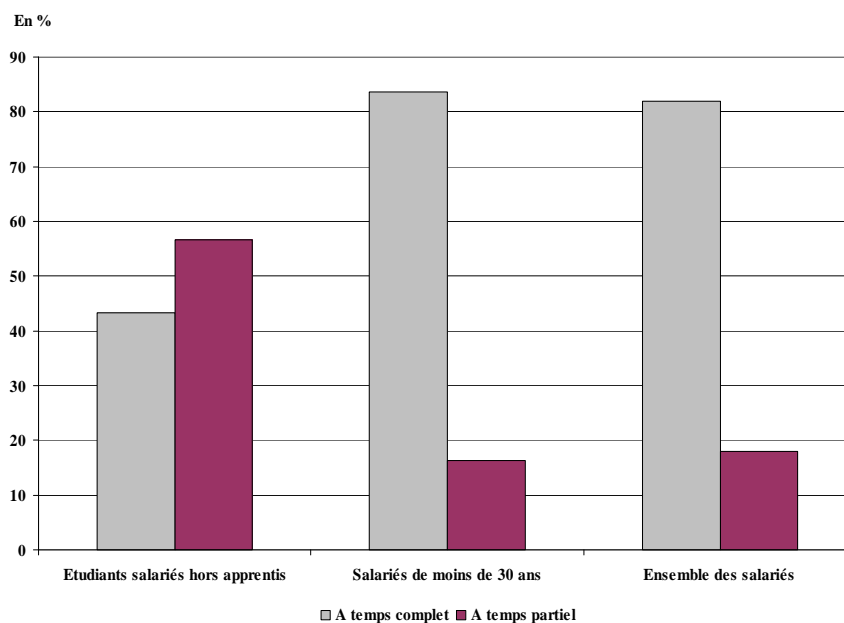
Source : Insee/Enquête Emploi 2005. Graphique de la mission Insee du CES.

- Le temps et le rythme de travail

Plus de la moitié (56,7 %) des emplois occupés par les étudiants salariés sont des emplois à temps partiel. Les salariés de moins de 30 ans et l'ensemble des salariés occupent des emplois à temps partiel dans une moindre proportion.

La moitié des étudiants salariés travaillant à temps partiel déclarent travailler moins d'un mi-temps et un quart d'entre eux, juste un mi-temps. Les salariés de moins de 30 ans ainsi que l'ensemble des salariés à temps partiel sont sur des emplois couvrant une plus large gamme d'horaires. Ainsi un salarié à temps partiel sur 5 est à 80 %.

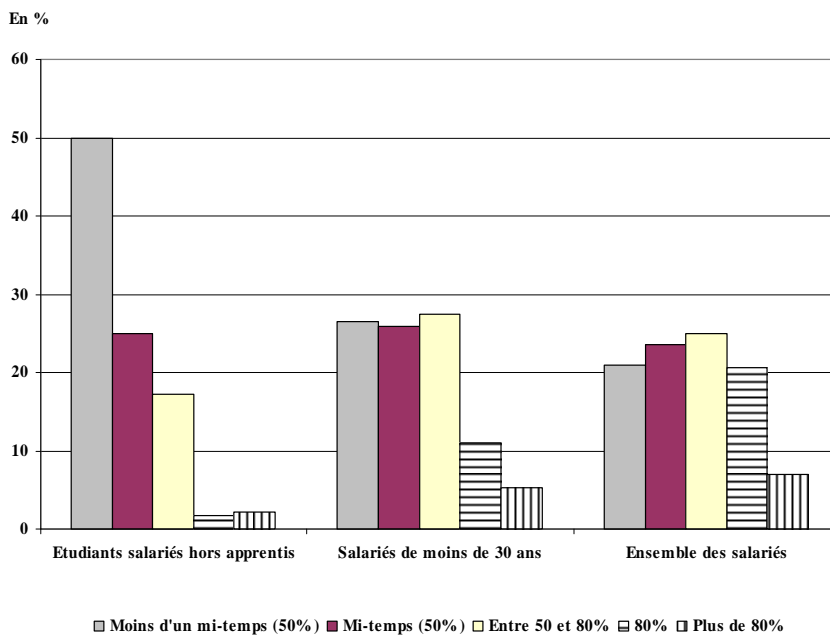
Graphique 5 : Répartition en pourcentage des emplois occupés par les étudiants salariés, les salariés de moins de 30 ans et l'ensemble des salariés selon le temps de travail en 2005



Source : Insee/Enquête Emploi 2005. Graphique de la mission Insee du CES.

La raison principale du travail à temps partiel avancée par les étudiants salariés est logiquement et sans conteste la poursuite d'études, qui concerne 87 % des cas. Pour les salariés âgés de moins de 30 ans à temps partiel, deux motifs principaux ressortent : « ne pas avoir trouvé d'emploi à temps plein » et « poursuivre des études ». Pour l'ensemble des salariés à temps partiel, les deux principaux motifs sont : « ne pas avoir trouvé d'emploi à temps plein » et « s'occuper de son ou de ses enfants ».

Graphique 6 : Taux de temps partiel des personnes à temps partiel en 2005



Source : Insee/Enquête Emploi 2005. Graphique de la mission Insee du CES.

Dans leur grande majorité (78 %), les étudiants salariés à temps partiel ne souhaitent pas effectuer un nombre d'heures plus important. C'est également le cas pour la nette majorité des salariés à temps partiel. Par contre, les salariés âgés de moins de 30 ans sont plus partagés.

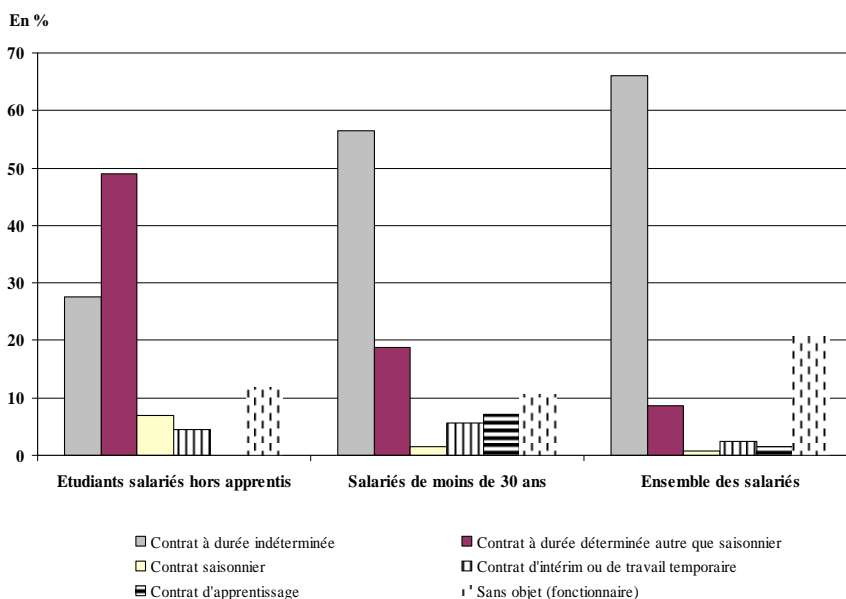
Les étudiants salariés ne se démarquent pas fondamentalement des salariés âgés de moins de 30 ans ou de l'ensemble des salariés relativement au travail le samedi, le dimanche ou le soir. Tout au plus peut-on remarquer que lorsque l'on essaie de mesurer la fréquence du travail sur ces plages horaires particulières, en cherchant à savoir si elle est plutôt occasionnelle ou plutôt habituelle, on constate qu'elle est davantage habituelle pour les étudiants salariés que pour l'ensemble des salariés.

En ce qui concerne les horaires, la plupart des étudiants salariés (71,3 %) déclarent avoir les mêmes horaires d'une semaine sur l'autre. Ce constat est également valable pour les salariés dans leur ensemble. Par contre les étudiants salariés ont moins souvent des horaires alternés (2 x 8, 3 x 8, équipes...) que les salariés âgés de moins de 30 ans ou des salariés dans leur ensemble.

- Les contrats de travail

Presque la majorité des étudiants salariés ont un Contrat à durée déterminée (CDD) contre 18,8 % pour les salariés âgés de moins de 30 ans et 8,6 % pour l'ensemble des salariés. Les salariés âgés de moins de 30 ans (pour 56,4 %) et les salariés dans leur ensemble (pour 66 %) ont un Contrat à durée indéterminée (CDI).

Graphique 7 : Répartition en pourcentage des étudiants salariés, des salariés de moins de 30 ans et de l'ensemble des salariés suivant le type de contrat de travail en 2005



Source : Insee/Enquête Emploi 2005. Graphique mission Insee du CES.

Si l'on interroge les étudiants salariés sur le type de travail qu'ils ont exercé, un quart d'entre eux indique qu'il s'agit uniquement d'un travail occasionnel ou d'un petit boulot²⁸. Les salariés âgés de moins de 30 ans et les salariés dans leur ensemble exercent rarement ce type d'emploi et déclarent plutôt « un travail régulier ».

Quelle que soit la catégorie de contrat court (CDD, contrat saisonnier, contrat d'intérim ou de travail temporaire), la grande majorité des étudiants salariés déclarent avoir choisi ce type de contrat. A l'inverse, une large majorité

²⁸ Cette forte proportion de « travail occasionnel ou de petits boulots » est indicatrice d'un rapport au travail des étudiants salariés différent des autres catégories de salariés, différence qui peut expliquer notamment la difficulté à estimer la proportion d'étudiants qui travaillent sur une période donnée.

des salariés âgés de moins de trente ans et de l'ensemble des salariés déclarent ne pas avoir choisi de travailler en contrat à durée déterminée ou en intérim.

D - TYPOLOGIE DU TRAVAIL ÉTUDIANT

Travail intégré, « jobs », activités régulières, « petits boulots », travail saisonnier... autant de types d'emplois ou d'activités qui peuvent qualifier différemment le travail étudiant et correspondre à des réalités contrastées.

Les stages nous semblent devoir être distingués et sortis de la typologie : outre leur différenciation sur le plan juridique, leur objectif premier n'est pas, en effet, l'exercice effectif d'un emploi rémunéré mais l'acquisition d'expériences dans le cadre d'un parcours scolaire ou universitaire. Il convient de noter que l'encadrement des stages fait l'objet d'une attention croissante des partenaires sociaux et des pouvoirs publics. Ainsi, la loi sur l'égalité des chances du 31 mars 2006 rend la convention de stage obligatoire et prévoit une gratification minimale pour les stagiaires présents plus de trois mois consécutifs en entreprise. Une charte des stages étudiants en entreprise a été signée le 26 avril 2006, complétée par un guide des stages. Un décret du 29 août 2006 indique les mentions obligatoires de la convention et précise que le stage ne soit pas remplacer un emploi. Le sujet n'est toutefois pas encore clos : le décret précisant le niveau de la gratification minimale n'est pas encore paru et d'autres demandes, portées notamment par le collectif « Génération précaire » persistent, en particulier sur l'impact des stages abusifs sur le marché de l'emploi, la fin des stages non rémunérés, la reconnaissance financière et statutaire des stagiaires, la progressivité de la rémunération en fonction de l'âge, du niveau d'études atteint ou de la durée du stage. Un comité de suivi des stages et de la professionnalisation des cursus universitaires vient, enfin, d'être mis en place. En tout état de cause, la question des stages ne saurait être mêlée à la problématique des étudiants salariés, qui relève d'une logique bien différente.

Les travaux de recherche, bien que peu nombreux, ont permis de dégager une série de typologies relative au travail étudiant. Nous retiendrons ici celle de l'OVE. Les travaux de l'OVE²⁹ conduisent, en effet, à distinguer une typologie en trois catégories : les activités intégrées, les « jobs », l'emploi concurrent des études.

1. Les activités intégrées

Il s'agit des activités qui ne sont pas en concurrence avec la formation mais en font partie, soit parce qu'elles sont prévues en tant que telles dans le cursus, soit parce que l'emploi est en cohérence avec les études en cours. Elles concernent en particulier les étudiants avancés dans leurs études et notamment ceux du troisième cycle, avec des exemples comme les postes d'Attaché

²⁹ Notamment *Formes, conditions et effets de l'activité rémunérée des étudiants*, in Education et Formation, n° 67, mars 2004, par Louis Gruel, maître de conférences et chargé de mission à l'OVE et Béatrice Thiphaine, chargée d'études à l'OVE.

temporaire d'enseignement et de recherche (ATER), interne, collaborateur de recherche. Apparaissent également plus concernés par ces activités les étudiants en sciences et surtout en IUT, santé ou Section de technicien supérieur (STS), par rapport à ceux qui suivent des études de lettres et sciences humaines. Les activités intégrées concernent enfin davantage les étudiants qui ont eu une meilleure réussite scolaire préalable, au regard de l'âge d'obtention du baccalauréat. On voit là le cercle vertueux, ou vicieux selon le cas, qui peut s'enchaîner : les activités intégrées n'entrant pas en concurrence avec les études et concernant les étudiants les plus aptes à la réussite.

2. Les « jobs »

Les jobs chez des particuliers doivent être traités séparément : ils ne sont, bien sûr, pas en lien direct avec les études, mais leur relative faible fréquence fait qu'ils n'engendrent pas de conséquences lourdes sur le suivi des études. Sont particulièrement concernées les jeunes filles, notamment pour le *baby-sitting*, compte tenu d'une connotation encore très sexuée de cette activité. D'autres facteurs interviennent, notamment le réseau de relations parentales, ce qui conduit à constater, de fait, la présence dans ce groupe d'étudiants de familles aisées. Enfin, et logiquement, les étudiants les plus concernés sont ceux qui vivent chez leurs parents plutôt que les « décohabitants ». Ils utilisent les ressources issues de ces « jobs » comme appoint et non comme revenu nécessaire.

3. Les activités concurrentes des études

Il s'agit d'activités sans lien avec les études et exercées au moins à mi-temps et au moins six mois par an. Leurs conséquences sur les résultats scolaires seront analysées plus tard (*cf.* partie III).

Les étudiants en lettres et sciences humaines sont particulièrement concernés, ainsi que ceux qui ont le moins bien achevé leur scolarité secondaire. Par ailleurs, il existe surtout un lien fort entre d'une part l'exercice d'activités concurrentes et d'autre part le niveau des ressources familiales et le degré de soutien parental.

Les étudiants recevant des bourses sont quant à eux moins actifs que les étudiants sans aide sociale, compte tenu du bénéfice de la bourse mais aussi des effets « pervers » de l'emploi rémunéré sur le droit à l'aide sociale.

Le temps disponible est enfin un critère important, mais il apparaît difficile de mesurer réellement ce qui relève de la cause ou de la conséquence.

D'autres typologies peuvent être dressées afin de déterminer les différentes catégories de travail étudiant. Ainsi, Pauline Domingo³⁰ établit une typologie fondée sur les motivations des étudiants, qui croise pour partie l'approche par activités arrêtée par l'OVE (*cf.* II). Les typologies des activités et des

³⁰ Audition devant la section du travail du CES de Pauline Domingo, CA-Céreq, Centre d'économie de la Sorbonne-Matisse, CNRS-Université de Paris 1, le 20 juin 2007, *cf.* partie II.

combinaisons avec les études permettent de donner un cadre à l'analyse relative au travail étudiant. Au-delà des apparences, il se caractérise grandement par son hétérogénéité.

II - UNE MOTIVATION PRINCIPALEMENT MAIS NON EXCLUSIVEMENT FINANCIÈRE

Phénomène en développement depuis près d'une trentaine d'années, le salariat des étudiants se justifie évidemment par le besoin de ressources financières dont le degré de nécessité varie selon les situations.

Le choix de travailler et les arbitrages entre les différentes formes de travail en cours d'études dépendent en fait de plusieurs facteurs. Certaines filières de formations permettent la double activité alors que d'autres sont relativement incompatibles avec l'exercice d'une activité professionnelle régulière : l'exigence d'assiduité, un volume horaire important, la charge de travail personnel sont des éléments dissuasifs souvent présents dans certaines filières sélectives et professionnelles de l'enseignement supérieur. Le montant des ressources financières de l'étudiant, qui dépendent notamment du montant des ressources versées par la famille et de la possibilité d'obtenir une bourse, les possibilités d'emploi dans sa commune de résidence peuvent également inciter ou contraindre plus ou moins fortement le jeune à avoir une activité rémunérée durant ses études.

Cependant, d'autres motivations existent au-delà de cette première raison, qu'il convient également d'analyser, qu'elles s'inscrivent dans la recherche d'autonomie ou dans celle d'une expérience professionnelle ou d'un projet personnel ou professionnel plus élaboré.

A - LA NÉCESSITÉ FINANCIÈRE

Qu'il soit contraint, conditionnant la poursuite des études, ou plus ou moins choisi pour améliorer les conditions de vie ou pour financer les loisirs, le travail salarié apparaît, d'une façon ou d'une autre, toujours motivé par des raisons financières.

Ce financement par l'activité professionnelle est souvent complémentaire au début et augmente généralement dans les ressources de l'étudiant au fur et à mesure qu'il avance dans ses études, excepté pour ceux contraints de travailler dès le début de leurs études. Dans ce cas, la part des ressources provenant d'un travail rémunéré est importante tout au long du cursus.

En outre, l'allongement de la durée des études et le désir d'autonomie de ces jeunes adultes favorisent la recherche d'une certaine indépendance financière.

1. Travail contraint ou choisi

L'étude précitée de Pauline Domingo³¹ permet effectivement de distinguer trois groupes parmi les étudiants qui exercent une activité rémunérée pendant leurs études.

En premier lieu, certains étudiants doivent faire face à l'ensemble de leurs dépenses de subsistance et d'études ; ils se trouvent ainsi dans l'obligation de travailler régulièrement pour compléter le versement des aides publiques (bourse sur critères sociaux et allocation pour le logement). Il s'agit d'étudiants issus de familles plutôt défavorisées socio-économiquement et, pour une part non négligeable, d'étudiants étrangers. Leurs salaires, oscillant entre 350 et 700 euros par mois, sont juste suffisants pour vivre et laissent peu de place aux dépenses de loisirs. Pour ces étudiants, il y a une concurrence temporelle très forte entre les activités salariées et les études et il leur est difficile d'allier les deux. Ils sont, en outre, sur des emplois contraignants, fatigants, souvent déclassés au regard des diplômes qu'ils préparent.

En deuxième lieu, d'autres étudiants travaillent pour améliorer leurs conditions de vie. Ils n'ont pas à prendre en charge la question financière de leur logement, soit qu'ils habitent chez leurs parents, soit que ceux-ci les aident financièrement pour payer l'intégralité des frais inhérents au logement. Ils doivent néanmoins travailler pour couvrir un certain nombre de besoins tels que frais d'inscription, livres... Mais ils peuvent compter sur l'aide de leurs parents en cas de difficultés ponctuelles. Certains ne travaillent que l'été quand d'autres le font de manière plus régulière, mais un faible nombre d'heures, avec des horaires flexibles pour ne pas compromettre leur réussite universitaire. Les étudiants de ce deuxième groupe recherchent généralement des emplois en lien avec leurs études ou leur projet professionnel.

Enfin, le dernier groupe d'étudiants perçoit des aides financières parentales importantes et se trouve dans une situation socio-économique plutôt favorable. Travailler est plus un revenu d'appoint destiné essentiellement à financer les loisirs. Ces étudiants arbitrent le plus souvent entre le fait d'avoir une activité rémunérée pour un complément financier et celui de faire des stages pour acquérir une expérience professionnelle. Ils acceptent d'occuper un emploi de manière régulière s'il est en lien avec ses études. Dans le cas contraire, ils ne les occupent qu'occasionnellement pour un très faible volume horaire.

2. Les ressources des étudiants

Les ressources des étudiants proviennent essentiellement de trois sources : l'aide des parents, les aides publiques (bourses et allocation logement) et l'activité rémunérée. Deux facteurs influent fortement sur leur répartition. La part respective des aides publiques et parentales varie sensiblement selon

³¹ Audition devant la section du travail du CES, précitée ; cf. partie I – D.

l'origine sociale. La part de l'autofinancement, c'est-à-dire des ressources tirées d'une activité rémunérée, est aussi étroitement liée à la progression en âge.

2.1. La nature des ressources

Il ressort de l'enquête *Conditions de vie*³² de l'OVE de 2006 que les ressources monétaires directes mensuelles des étudiants (aides parentales, bourses et allocations et revenus d'activité) s'élèvent en moyenne à 582 euros.

Elles augmentent régulièrement avec la progression en âge. La faiblesse des ressources des étudiants les plus jeunes est compensée par une fréquence plus élevée des aides en nature (notamment de l'hébergement au domicile parental) mais aussi des aides financières indirectes (paiement du loyer ou des frais d'inscription par les parents).

Pour l'ensemble de la population étudiante³³, on constate que les ressources mensuelles monétaires directes sont constituées pour 42 % des revenus tirés du travail, pour 34 % d'aides monétaires fournies par les parents et pour 24 % de bourses et d'allocations. Les revenus du travail constituent ainsi la première ressource financière des étudiants³⁴. La part des ressources provenant de la rémunération d'activité augmente avec l'âge pour atteindre 75 % chez les plus de 26 ans. C'est à partir de 24 ans qu'elle devient la ressource monétaire principale. A l'inverse, les versements parentaux diminuent avec l'âge.

Plus l'étudiant avance dans ses études, plus la part des ressources issues des activités rémunérées augmente pour atteindre 65,8 % en 3^{ème} cycle. L'aide publique et, surtout, l'aide financière des parents baissent quant à elles de façon significative avec la progression dans les cycles.

La part des versements parentaux ne varie pas significativement selon le genre. Si les garçons déclarent recevoir, en moyenne, plus de ressources issues d'activités rémunérées que les filles, c'est notamment parce qu'ils sont plus âgés et plus souvent inscrits en 3^{ème} cycle où les ressources issues d'activités rémunérées deviennent majoritaires.

C'est en région parisienne, et notamment à Paris et dans la petite couronne, que la part des revenus d'activité est la plus importante dans les ressources déclarées par les étudiants et que celle des aides fournies par la collectivité est la moins élevée.

Un peu plus de 29 % des étudiants déclarent avoir bénéficié d'une bourse d'Etat sur critères sociaux en 2002-2003. La proportion de boursiers varie considérablement selon la profession du parent de référence (le père ou à défaut la mère) : seulement 10,9 % de boursiers sur critères sociaux chez les enfants de cadres et de professions intellectuelles supérieures contre 52,5 % chez les enfants d'ouvriers. Il est également intéressant de noter, même si les champs des

³² *La vie étudiante*, OVE, Repères, 2007.

³³ Comprenant à la fois les étudiants qui travaillent et ceux qui n'ont pas d'activité rémunérée.

³⁴ Pour la population étudiante prise dans son ensemble.

enquêtes diffèrent, qu'à la rentrée 2006³⁵, près de quatre nouveaux bacheliers sur dix et la moitié des bacheliers technologiques et professionnels inscrits en licence bénéficient d'une bourse, soit un niveau stable depuis 2000 ; cependant, ces nouveaux étudiants sont de plus en plus nombreux à toucher l'allocation logement (19 % contre 15 en 2000 et 12 en 2002).

73 % des étudiants boursiers sont inscrits à l'université³⁶. Ce taux progresse régulièrement puisqu'il n'était que de 68,7 % en 1997. Près de 17 % des étudiants boursiers sont inscrits dans une STS. Moins de 3 % des boursiers étudient en Classes préparatoires des grandes écoles (CPGE). Le reste des formations (principalement les écoles de commerce et d'ingénieurs) regroupe un peu plus de 7 % des boursiers. Au final, c'est bien l'université qui a accueilli le plus grand nombre de boursiers. Ce constat souligne la difficulté d'accès aux filières sélectives pour certaines catégories sociales.

Un peu plus du tiers des étudiants déclarent percevoir un versement régulier de la part de leur famille durant toute l'année (34,3 %) ; 16 % en perçoivent uniquement en période de cours et 22,1 % de façon variable. Le quart restant ne perçoit aucun versement. Les nouveaux étudiants³⁷ sont de moins en moins aidés par leurs parents. Seuls 62 % des nouveaux bacheliers inscrits en licence reçoivent ainsi une aide financière de leur parent (hors logement et nourriture), soit une baisse de 9 points par rapport à 2000. La comparaison entre les catégories sociales marque particulièrement les écarts : 75 % des enfants de cadres reçoivent de l'argent de leurs parents, contre 44 % des enfants d'ouvriers.

On conclura ce point en soulignant que ces données faisant état d'ordres de grandeur traduisent difficilement certaines situations particulières telles que rupture avec les parents, redoublement entraînant la perte du bénéfice d'une bourse, ou encore statut d'étudiant étranger. Aussi faut-il avoir présent à l'esprit le fait « *qu'une frange non négligeable des étudiants puisse être confrontée à de vives difficultés matérielles et que d'autres n'accèdent à des conditions de vie décente qu'au prix de lourds sacrifices des parents*³⁸ ».

2.2. Le regard des étudiants sur leurs ressources

L'OVE a exploité les observations formulées par les étudiants depuis 1994, en annexe du questionnaire d'enquête de 2003³⁹. Certains éléments se dégagent qui, s'ils n'ont pas de valeur statistique, permettent toutefois de tirer quelques enseignements sur les préoccupations des étudiants au sujet de leurs ressources.

³⁵ *Qui sont les nouveaux bacheliers inscrits en licence à la rentrée 2006 ?*, Note d'information 07.11, mars 2007, ministères chargés de l'Éducation nationale et de l'Enseignement supérieur.

³⁶ *Budget, coûts et financement*, Repères et références statistiques sur les enseignements, la formation et la recherche, édition août 2007, ministères chargés de l'Éducation nationale et de l'Enseignement supérieur.

³⁷ Note d'information 07.11, mars 2007, précitée.

³⁸ *Le financement de la vie étudiante*, Jean-Claude Eicher et Louis Gruel, La documentation française, Collection *Les Cahiers de l'OVE*, n° 3, 1996.

³⁹ Note OVE, Infos n° 5, 3 mars 2003.

Ainsi, près d'un étudiant sur quatre se dit insatisfait de ses ressources. Le sentiment d'insatisfaction diminue régulièrement lorsque le revenu parental croît. Il est également observé que les étudiants dont le parent de référence est ouvrier, sont 35,4 % à être insatisfaits, alors que ce n'est le cas que pour 17,9 % des enfants de cadres, professions intellectuelles supérieures ou chefs d'entreprises.

Les problèmes liés aux ressources ont pris, dès 1997, la première place dans l'expression spontanée des préoccupations étudiantes, et cette prééminence s'est accentuée en 2000. L'étude montre que cette évolution n'est pas associée à une contestation qui irait croissante du coût des frais d'étude mais plutôt au développement des critiques sur le système d'octroi de bourses : 3 % des étudiants en 1994, 4,7 % en 1997 et 7,2 % en 2000, le plus souvent pour souligner l'insuffisance des aides, le caractère injuste des critères d'attribution ou encore parfois le retard des versements.

La croissance du pourcentage d'étudiants manifestant leur inquiétude financière apparaît d'autant plus sensible que l'on observe parallèlement une augmentation du pourcentage d'étudiants attirant l'attention sur la question particulière de la difficulté de concilier suivi des cours et activité rémunérée⁴⁰.

2.3. Des questions dans le débat public

Les ressources des étudiants intéressent également le débat public au travers de réflexions menées en particulier sur le système d'aides sociales ou le principe d'une allocation permettant l'autonomie financière des jeunes.

a) Le système d'aides sociales aux étudiants

Le système des aides sociales aux étudiants se caractérise par une complexité liée à une multiplicité des aides et des règles d'attribution.

Ainsi, au niveau national, on peut identifier au moins une vingtaine d'aides offertes aux étudiants parmi lesquelles : bourses sur critères sociaux ; bourses sur critères universitaires ; bourses de service public (remplacées à compter de la rentrée 2007 par une allocation pour la diversité dans la Fonction publique) ; bourses de mérite ; aides à la mobilité ; prêts d'honneur, aides fiscales, aides au logement... S'y ajoutent de nombreuses aides financières des collectivités territoriales, en particulier des régions, telles que bourses diverses, prêts à taux zéro⁴¹... En 2006⁴², les aides directes de l'Etat ont représenté près de 2 780 millions d'euros, répartis en 1 454,5 millions d'euros pour les bourses et les prêts, et 1 124,3 au titre de l'allocation de logement social et l'aide personnalisée au logement. Les aides indirectes (notamment exonération des droits d'inscription pour les boursiers et œuvres universitaires pour le logement et la restauration) se sont élevées à 377 millions d'euros. Les aides fiscales représentent quant à elles 1 235 millions d'euros, dont 1 110 résultant de la

⁴⁰ Evoquée par 0,6 % des étudiants en 1994, 0,8 % en 1997 et 1,5 % en 2000.

⁴¹ Cf. annexe n° 2 sur les principales aides étudiantes.

⁴² *Budget, coûts et financement*, août 2007 précité.

majoration d'une demi-part fiscale du quotient familial pour les étudiants rattachés au foyer fiscal de leurs parents.

Laurent Wauquiez a, dans un rapport sur *Les aides aux étudiants*⁴³, pointé les insuffisances de ce système qu'il juge à la fois « *illisible et inefficace* ». Outre le nombre des aides, leur versement très tardif (fin novembre ou février), alors que l'essentiel des frais se concentre à la rentrée scolaire et la multiplicité des intervenants (Crous, universités, rectorats, Trésor public...) contribuent à cette situation. Enfin, le système actuel n'a pas évolué pour tenir compte de la massification de l'enseignement et de l'importante diversification du profil des étudiants. Il bénéficie aux plus démunis, par le biais des bourses sur critères sociaux, et aux ménages plus aisés, au travers des aides fiscales, tout en laissant de côté les classes moyennes à bas revenus. Laurent Wauquiez aborde également la question du travail des étudiants en proposant de mieux l'encadrer par la création d'un chéquier job étudiant correspondant à un plafond d'heures de travail hebdomadaire de dix heures qui faciliterait en outre les démarches administratives de l'employeur.

Ces débats figurent notamment dans le chantier de réformes engagé par la ministre de l'Enseignement supérieur et de la recherche sur les conditions de vie étudiante en vue en particulier d'une modernisation du système d'aides sociales, qui devrait aussi se prononcer sur la non prise en compte des revenus salariés des étudiants pour le calcul des bourses et les aides au logement.

D'ores et déjà, les bourses universitaires sont revalorisées de 2,5 % à la rentrée 2007 au lieu de 1,5 % comme prévu initialement par la loi de finances pour 2007. Ces bourses bénéficient à près de 520 000 étudiants, soit 30 %⁴⁴. Cependant, cette augmentation n'apparaît pas suffisante pour compenser la baisse du pouvoir d'achat des étudiants résultant en particulier de l'explosion des loyers dans les grandes villes et de la faible revalorisation des aides au logement, couplée à une pénurie des chambres en cité universitaire.

b) Le principe d'une garantie d'autonomie financière

Depuis plusieurs années, la nécessité de garantir aux jeunes une véritable autonomie financière a fait l'objet de larges débats.

⁴³ Rapport de mission parlementaire précité.

⁴⁴ Depuis 2001, trois étudiants sur 10 sont boursiers, note d'information n° 05-32, novembre 2005 ministères chargés de l'Education nationale et de l'Enseignement supérieur.

Diverses pistes ont été avancées dans le but de faciliter l'autonomie des jeunes adultes, que ce soit au travers d'un capital formation proposé par le rapport Charvet⁴⁵, ou d'une allocation formation prônée par la commission présidée par Jean-Baptiste Foucauld⁴⁶. Notre assemblée⁴⁷, dans la même logique, s'était prononcée en faveur d'une allocation directement liée à un projet d'études ou d'accès à l'emploi, constituée d'un prêt à taux zéro de 150 euros par mois pendant cinq ans et d'une contribution formation-insertion d'un montant identique versée par l'Etat.

Plus récemment, le Conseil d'analyse stratégique⁴⁸ a identifié trois mesures possibles d'attribution de capital, très diverses dans leur philosophie : une dotation annuelle versée sur un compte entre la naissance et l'âge de 18 ans et disponible à la majorité, pour les enfants issus de ménages modestes ; une dotation universelle de 1 000 à 4 000 euros à l'âge de 18 ans ; une allocation universelle versée à partir de 18 ans, couplée à un système de prêt pour financer une période de formation.

D'autres propositions tendent vers la création d'un revenu social étudiant ou vers un revenu minimum étudiant, comme cela est expérimenté depuis plusieurs années dans certaines communes⁴⁹.

Les positions sont partagées sur ces différentes pistes. En tout état de cause, cette problématique doit s'inscrire dans le cadre d'une réflexion plus globale sur l'ensemble des systèmes d'aides sociales.

Par ailleurs, une amélioration du système de l'aide sociale aux étudiants, quelles qu'en soient les modalités, n'épuise pas la question du travail des étudiants parce qu'il n'est pas seulement motivé par l'impérieuse nécessité du besoin de financement contraint. D'autres motivations existent, y compris celle de disposer de plus de ressources alors que celles qui sont à disposition permettent de couvrir les besoins essentiels nécessaires à la poursuite d'études dans des conditions de vie et de dignité acceptables. La situation de certains pays nordiques disposant d'un système d'aides sociales très favorable, et qui conservent pourtant une part élevée des étudiants qui travaillent pendant leurs études, en est l'illustration. Si l'on prend l'exemple de la Suède qui dispose de l'un des systèmes les plus avantageux, les aides représentent environ 200 euros par semaine pour des études à temps plein et les frais d'inscription à l'université sont gratuits⁵⁰. Or, la Suède a un taux d'emploi des jeunes élevé avec 40,3 %

⁴⁵ *Jeunesse, le devoir d'avenir*, Dominique Charvet, La documentation française, 2001.

⁴⁶ *Pour une autonomie responsable et solidaire*, rapport de la commission nationale pour l'autonomie des jeunes, La documentation française, 2002.

⁴⁷ Avis adopté par le Conseil économique et social le 28 mars 2001 sur *Famille et insertion économique et sociale des adultes de 18 à 25 ans*, rapport présenté par Hubert Brin au nom de la section des affaires sociales.

⁴⁸ *Les dotations en capital pour les jeunes*, rapport n° 9, juin 2007.

⁴⁹ Dispositif initié en 1989 par la ville de Chenôve (21), le RME est attribué en fonction d'un certain nombre de critères, sociaux notamment. Son montant s'échelonne entre 230 et 2 290 euros par an.

⁵⁰ *Les dotations en capital pour les jeunes*, précité.

(contre 29,3 pour la France)⁵¹. La situation du Danemark et des Pays-Bas est également intéressante puisqu'elle conjugue des systèmes d'aides sociales en faveur des étudiants assez conséquents et de forts taux d'emploi respectivement de 64,6 et 66,2 %.

B - LE SOUHAIT D'AUTONOMIE ET/OU LA RECHERCHE D'UNE EXPÉRIENCE EN VUE DE L'INSERTION PROFESSIONNELLE

Dans un ouvrage consacré à l'évolution de la population étudiante et de leurs modes de vie, Valérie Erlich, sociologue, relève que, « *Aujourd'hui, le travail rémunéré s'est généralisé et le fossé entre étudiants d'origines sociales diverses s'est amoindri puisqu'en plus de l'apport financier et de l'autonomie financière recherchée, l'expérience professionnelle prend une dimension essentielle du travail étudiant* »⁵².

Le besoin de financement des études n'est effectivement pas la seule motivation qui conduit les étudiants à travailler pendant leurs études. D'autres raisons existent, plus difficilement quantifiables, comme le souhait d'autonomie et de reconnaissance sociale ou la volonté de découverte du monde du travail et la recherche d'expériences professionnelles.

1. Le souhait d'autonomie

Le fait de travailler ne renvoie pas seulement au manque de moyens financiers, mais aussi au désir d'acquérir par soi-même une certaine autonomie grâce à un revenu d'appoint.

L'autonomie financière est, en effet, un motif avancé par un nombre important d'étudiants dont les besoins financiers s'avèrent moins pressants et/ou qui sont issus d'un milieu socio-économique relativement favorisé.

Le souhait d'autonomie est lié en grande partie à l'âge de l'étudiant. La décohabitation est l'un des faits marquants de ce cheminement vers l'autonomie, même s'il faut distinguer celle qui est imposée par la poursuite des études, du fait notamment d'une distance trop grande entre lieu d'études et domicile parental. Elle accompagne une progression dans le cycle de vie et l'émancipation graduelle de la famille, au fur et à mesure de l'avancement en âge.

S'il est socialement considéré comme normal de quitter le domicile parental à partir d'un certain âge, cet âge est conditionné par la possibilité de payer ou non un loyer. Dans la majorité des cas, la décohabitation dépend d'un emploi salarié et des garanties économiques nécessaires à l'obtention d'un logement.

En France, l'accès des jeunes à l'indépendance est long et progressif. Comme dans tous les pays européens, on constate depuis une trentaine d'années

⁵¹ *Taux d'emploi des jeunes de 15 à 24 ans*, Insee, tableaux de l'économie française, édition 2006, mise à jour juin 2007.

⁵² *Les nouveaux étudiants*, Valérie Erlich, Armand Colin, 1998.

un relèvement de l'âge du départ du domicile des parents en raison de l'allongement de la durée des études, des difficultés d'entrée sur le marché du travail, et plus récemment, de l'augmentation notable du prix du logement. Cependant, il semble intéressant de relever une différence notable entre les pays d'Europe du Nord où la moitié des jeunes âgés de 20 ans ont quitté le foyer parental et ceux d'Europe du Sud où cette proportion est atteinte aux environs de 27 ans, compte tenu des différences de modalités d'insertion professionnelle et d'évolution des relations familiales. Avec un âge médian au départ de 23 ans, les jeunes Français adoptent des comportements de décohabitation plus proches des sociétés nordiques que des pays du sud de l'Europe ; mais leurs trajectoires ne leur permettent les moyens d'un réel autofinancement que relativement tard⁵³.

2. Découverte du monde du travail et expérience professionnelle

Les étudiants semblent porter un intérêt tout particulier à l'acquisition d'expériences pratiques qui pourraient s'avérer utiles dans leur vie professionnelle future. Ils estiment également que le fait d'exercer un travail permet d'augmenter les chances d'insertion sur le marché du travail ainsi que de se créer un réseau de relations pour l'avenir. Dans la mesure du possible, même lorsque l'exercice d'une activité rémunérée est imposé par des nécessités financières, ils la recherchent en lien avec des savoir-faire déjà acquis.

Cela se vérifie cependant nettement moins pour ceux pour lesquels l'emploi conditionne strictement la poursuite des études. Ces jeunes n'ont pas les mêmes possibilités de choix, en raison souvent d'un manque d'expérience et de relations, d'une absence de projet professionnel pour structurer la recherche d'emploi, et parfois du besoin d'un travail régulier et bien rémunéré rapidement⁵⁴.

Au-delà de la logique financière des activités rémunérées, ces emplois sont l'occasion d'acquérir des informations précises sur un métier ou un secteur d'activité, de découvrir un milieu professionnel et, de ce fait, permettent aux étudiants de tester, préciser ou redéfinir leur projet professionnel. Ainsi, comme le relèvent Catherine Béduwé et Jean-François Giret⁵⁵, certains étudiants, notamment ceux dont le projet professionnel s'avérait initialement assez flou, vont pouvoir l'affirmer en cours d'études, au moyen de choix successifs entre différentes filières de formation et, le cas échéant, d'activités professionnelles couplées à leurs études. La question peut à ce sujet se poser de l'influence du degré de motivation pour les études dans l'arbitrage entre poursuite des études ou abandon au profit d'un travail salarié.

⁵³ *Autonomie et insertion des jeunes adultes, une comparaison France-Danemark*, Horizons stratégiques n° 4, avril 2007, Centre d'analyse stratégique.

⁵⁴ Audition devant la section du travail du CES de Pauline Domingo, précitée.

⁵⁵ *Le travail en cours d'études a-t-il une valeur professionnelle ?* Economie et Statistique n° 378-379, 2004.

Par ailleurs, les étudiants un peu plus âgés ont des projets beaucoup plus précis : les activités rémunérées successives participent à la véritable construction de leur insertion professionnelle et leur permettent de construire leur *curriculum vitae* ainsi qu'un réseau actif de relations professionnelles. Ils adoptent de véritables stratégies dans leur recherche d'emploi. Leur objectif est de faire des expériences variées mais néanmoins cohérentes avec leur projet professionnel. Ils jugent leurs activités rémunérées décisives en termes d'acquisition d'expériences professionnelles et de construction de leur qualification.

Dans certains cas, le choix d'une activité rémunérée peut être le résultat d'un arbitrage. Les étudiants qui n'ont pas réussi à intégrer l'école ou la filière sélective qu'ils auraient souhaitée, compensent ce fait par des expériences professionnelles en lien avec leur projet, en vue de valoriser leur parcours.

Enfin, sur un autre plan, la tendance au déclassement important de certains diplômés⁵⁶ à la sortie du système éducatif peut amener des jeunes à choisir de consacrer une partie de leur temps scolaire à d'autres activités pour compenser en quelque sorte une baisse de « rendement » du diplôme par des expériences professionnelles valorisantes. Les situations mixtes études-travail chez les jeunes en formation initiale se trouvent favorisées par un marché du travail offrant des contrats de courte durée et des contrats à temps partiel ainsi que des emplois peu qualifiés largement ouverts aux jeunes⁵⁷.

III - LES EFFETS DANS LA VIE DE L'ÉTUDIANT

Dans la diversité des situations de travail des étudiants, que celui-ci soit exercé pendant l'été, occasionnel, ou bien assez intensif en cours d'année, les différentes auditions menées par la section permettent d'affirmer que toutes ces expériences de travail ont des effets dans la vie des étudiants.

Ces effets recoupent plusieurs dimensions de la situation d'étudiant. Il s'agit, bien sûr, de la réussite scolaire, mais aussi de l'insertion professionnelle et de l'orientation en cours d'études ainsi que de dimensions plus globales de la vie d'étudiant.

Il convient toutefois de souligner que, comme pour les données statistiques sur la réalité et l'ampleur du travail des étudiants, la section constate le peu de travaux réalisés en France sur les aspects psychologiques ou sociologiques liés à

⁵⁶ C'est-à-dire la situation des personnes qui possèdent un niveau de formation supérieur à celui normalement requis pour l'emploi qu'elles occupent. « *Ce décalage entre formation initiale et emploi, (...) qu'il soit perçu par les jeunes ou mesuré statistiquement, touche environ un jeune sur quatre trois ans après la fin des études. Le déclassement n'épargne pas les plus diplômés même si ces derniers y sont généralement moins sensibles.* In *Le déclassement des jeunes sur le marché du travail* », Jean-François Giret, Emmanuelle Nauze-Fichet, Magda Tomasini, Données sociales, La société française, édition 2006.

⁵⁷ *Quand l'école est finie, premiers pas dans la vie active de la Génération 98*, Collection Enquête Génération 98, Céreq 2002.

cette situation, leur caractère très récent, parfois en cours ou qualifiés par leurs auteurs d'exploratoires.

A - DES EFFETS GLOBAUX

1. Sur la santé, les rythmes de vie...

Dans une recherche menée en 1994, Sally Fischer⁵⁸ a montré que la période de vie à l'université est un moment caractérisé par de l'anxiété, des troubles somatiques, de la dépression et des symptômes obsessionnels pour un tiers des étudiants qui ont quitté le domicile familial. Elle observait, par ailleurs, que tous les étudiants manifestent après l'entrée à l'université une augmentation de leur niveau de dépression. Ceux qui sont restés chez leurs parents connaissent une augmentation du stress du fait de la difficulté à concilier les exigences de la vie de famille et de la vie universitaire. Pour ceux qui ont quitté le domicile parental, le stress est lié aux difficultés financières, sociales et de santé. Pour ces derniers, le caractère souvent rapide et brutal de la décohabitation peut engendrer une forme de fragilité supplémentaire.

Plus récemment, l'édition 2007 du rapport de l'Union nationale des sociétés étudiantes mutualistes régionales (USEM) confirme pour la France les résultats de cette étude et s'inquiète de la situation de la santé des étudiants tant dans ses aspects physiologiques que psychologiques : stress, déprime, augmentation des comportements à risque (tabagisme, consommation d'alcool et de drogues). L'augmentation des problèmes de sommeil est particulièrement marquée au cours des dernières années, avec près d'un étudiant sur cinq qui déclare mal ou très mal dormir.

D'autres acteurs du milieu universitaire confirment également le problème. Ainsi, La mutuelle des étudiants (LMDE) a mené en 2006 une enquête nationale avec l'appui technique de l'OVE et du laboratoire Expertise et prévention pour la santé des étudiants (EPSE) mettant en lumière le mal-être dont souffrent les étudiants.

Ces données sont à prendre en considération en gardant toutefois à l'esprit que ces enquêtes sont de type déclaratif avec des taux de retour de 20 à 30 %, sans doute de la part d'étudiants motivés par les questions de santé. Elles présentent toutefois des points de convergence et confirment aussi le sentiment général de l'ensemble des personnalités auditionnées par une mission d'information parlementaire en 2006 sur la santé et la protection sociale des étudiants⁵⁹. « *Une délicate période de transition, des campus universitaires déprimants, des conditions de vie souvent précaires, les dysfonctionnements de l'enseignement supérieur* » sont les quatre grandes catégories regroupant les

⁵⁸ *Stress in Academy life*, Sally Fischer, Buckingham, Open University Press, 1994.

⁵⁹ Cette mission a donné lieu à publication d'un rapport d'information intitulé *La santé et la protection des étudiants*, le 6 décembre 2006 déposé par la Commission des affaires culturelles, familiales et sociales et présenté par Laurent Wauquiez, député.

multiples causes de ce mal-être recensées dans le rapport d'information concluant cette mission. Le travail des étudiants n'y est mentionné que pour les effets qu'il a sur la réussite scolaire des étudiants.

En ce domaine encore, peu de travaux étudient le lien direct entre ces réalités de la vie étudiante et le travail exercé par les étudiants. Pour Valérie Cohen-Scali⁶⁰, les situations de cumul travail-études ont un impact en fonction de leur intensité et de leur qualité. Au-delà d'un seuil de 15-20 heures de travail hebdomadaire, le travail a pour effet une diminution du nombre d'heures de sommeil, de l'exercice physique et une augmentation de la consommation de tabac, de l'alcool et une plus grande fatigue. C'est une information importante au regard d'une population déjà fragilisée. Il convient également de prendre en compte le temps passé dans les transports, dans la mesure où, bien souvent, les emplois occupés sont à l'extérieur du campus, ce qui augmente l'état de fatigue.

A l'inverse, une situation de travail de qualité, c'est-à-dire qui permet de développer des apprentissages, de pouvoir prendre des initiatives et de bénéficier d'une certaine autonomie et enfin de pouvoir développer des relations, a un effet positif. A partir du moment où le travail regroupe ces dimensions, Valérie Cohen-Scali constate non seulement une augmentation de la motivation et de la satisfaction au travail, mais aussi une meilleure santé, une meilleure estime de soi. Elle observe également une diminution du stress et des tendances dépressives.

2. En termes d'autonomie

« *On n'est pas étudiant, on le devient* ». Cette formule que l'on peut attribuer à Valérie Erlich et à l'étude qu'elle a menée en 1998 est largement confirmée en 2003 par les travaux de Dominique Lassarre et Benjamin Paty⁶¹.

La situation d'étudiant est en effet aussi le moment d'un double processus de socialisation et d'émancipation du cercle familial et des réseaux amicaux.

Une part des étudiants gagne peu à peu en autonomie, quand pour une autre il s'agit d'un accès brutal à l'autonomie parce qu'il faut quitter la ville où l'on a grandi jusque-là pour rejoindre une grande métropole régionale et son université. Pour ceux-là, la difficulté n'est pas seulement due à la rapidité du processus, mais aussi au fait que bien souvent s'y ajoute un manque de préparation qui rend l'adaptation matérielle et affective difficile.

Par ailleurs, l'université offre peu de possibilités aux étudiants pour qu'ils réfléchissent sur eux-mêmes, leurs attentes, ce qu'ils veulent faire. Les services d'orientation dans les universités comptent très peu de conseillers au regard du nombre d'étudiants et peu d'espaces d'échanges, permettant une réelle réflexion

⁶⁰ Audition devant la section du travail du CES de Valérie Cohen-Scali, maître de conférences en psychologie sociale à l'Université Paris 13, le 13 juin 2007.

⁶¹ *Stress et condition de vie et d'études des étudiants. Enquête sur une année universitaire*. Laboratoire de psychologie appliquée, Stress et société, Université de Reims Champagne Ardennes.

sur eux-mêmes, sur ce qu'ils veulent devenir et construire. Au travail, les étudiants vivent des situations où ils ont l'occasion d'expérimenter qui ils sont dans un autre contexte que celui de leurs études. Se confronter ou non à la réalité de la vie au travail participe aussi de la construction identitaire.

Ainsi, le travail des étudiants constitue une expérience centrale, qui intervient comme un médiateur entre les représentations du travail et les projets. Il a une influence qui peut faire varier la manière dont les jeunes voient le travail et leur avenir. L'étude exploratoire de Valérie Cohen-Scali met en lumière que les emplois occupés par les étudiants durant leurs études peuvent, dans une certaine mesure, influencer leur représentation de l'avenir et leur conception du travail. Cela ne fonctionne toutefois pas de façon systématique, puisque cela dépend de leur estime de soi et de leur origine sociale, et donc des attentes familiales qui pèsent sur eux. En cas de faible estime de soi, donc de fragilité identitaire de l'étudiant, l'expérience de travail a un impact particulièrement important. Les origines sociales influent quant à elles sur les représentations. Les jeunes de milieux plutôt défavorisés auraient des représentations plus positives de leur situation de travail. Tout cela joue pour, au final, influencer la façon dont les expériences de travail étudiant vont être intégrées dans l'histoire de chacun.

Les situations de travail sont autant d'occasion de développer la dimension relationnelle, de travailler en équipe, d'apprendre à résoudre des conflits, alors que les études supérieures se caractérisent par une certaine solitude dans le travail. C'est aussi la possibilité de développer des compétences professionnelles, ses connaissances et son information sur un sujet précis lié au travail exercé, ainsi que la possibilité de mieux se connaître, de mieux s'organiser, de mieux contrôler ses émotions, de découvrir de nouvelles capacités.

Le fait que l'on observe une étroite corrélation entre l'augmentation de l'âge et la progression en intensité comme en régularité de l'activité rémunérée (cf. partie I, graphique) suggère très clairement que cette activité est un des facteurs de la conquête progressive de l'autonomie matérielle.

B - DES EFFETS SUR LES ÉTUDES ET LA RÉUSSITE SCOLAIRE

L'enseignement supérieur en France se caractérise par un taux d'échec particulièrement élevé dans les filières universitaires lors du premier cycle⁶². La question se pose de savoir si l'augmentation du nombre des étudiants contraints de travailler pour financer leurs études explique ce phénomène.

⁶² Seuls 47,5 % des étudiants inscrits dans une filière universitaire (hors IUT) après le baccalauréat passent en 2^{ème} année. 30,1 % restent en première année, 16,4 % changent d'orientation et 6 % arrêtent leurs études. Note d'information n° 05-19, juin 2005, ministères chargés de l'Education nationale et de l'Enseignement supérieur.

En France, quelques travaux et recherches sont mobilisables pour tenter de répondre à cette question. Il s'agit des enquêtes de l'OVE⁶³ et de l'étude en cours de Denis Fougère, Arnaud Maurel et Magali Befly⁶⁴ qui travaillent à partir d'analyses d'échantillons extraits des enquêtes sur l'emploi conduites par l'Insee de 1996 à 2002. Les résultats de ces travaux en France valident ceux qui sont connus depuis déjà de nombreuses années en Amérique du Nord.

Ainsi, l'effet du travail accompli en plus des études sur leur réussite dépend de façon non linéaire du nombre d'heures travaillées.

La suite du rapport abordera l'impact du travail étudiant sur l'insertion professionnelle et son influence sur les projets professionnels des étudiants, notamment à partir d'une étude du Crédoc⁶⁵. Notons toutefois d'ores et déjà qu'elle met en lumière l'effet repoussoir des mauvaises expériences de travail étudiant et la motivation qu'elles procurent en retour pour poursuivre les études.

1. L'impact du travail des étudiants sur leur réussite scolaire

Des différentes études portées à notre connaissance sur le lien entre le travail étudiant et l'échec aux examens ou l'arrêt des études se dégagent un consensus global pour dire que lorsque la durée hebdomadaire du travail est importante, elle réduit très fortement la probabilité de réussite. Au-dessus de 16 à 20 heures travaillées par semaine, le taux d'échec et d'abandon va en augmentant très fortement.

A contrario, ces mêmes travaux montrent qu'en dessous de 15 heures de travail hebdomadaire, l'impact sur la réussite scolaire est faible. Il convient de souligner que ce sont les travaux de recherche outre Atlantique qui ont mis en évidence ce seuil de 15 heures environ. Les travaux en France l'ont ensuite vérifié *a posteriori* et constaté qu'il s'avère explicatif.

L'OVE a ainsi comparé les taux de réussite de trois sous populations, toutes choses égales par ailleurs (genre, revenu et niveau de diplôme des parents, type de baccalauréat, type d'études suivies...): les étudiants inactifs, les étudiants ayant exercé pendant moins d'un mi-temps et/ou moins de six mois une activité non intégrée aux études, enfin les étudiants ayant exercé pendant au moins à mi-temps et au moins six mois une activité non intégrée aux études.

Les résultats obtenus, à partir de données déclaratives, montrent de façon nette qu'à partir de ce seuil, et seulement à partir de ce seuil, une activité non intégrée aux études est une activité vraiment concurrente des études, qui compromet le succès aux examens. Selon l'OVE, cette situation concerne 20 %

⁶³ Louis Gruel, maître de conférences, chargé de mission à l'OVE, *Les conditions de réussite dans l'enseignement supérieur*, OVE Info n° 2, avril 2002 ; en collaboration avec Béatrice Thiphaine, chargée d'études à l'OVE, *Formes, conditions et effets de l'activité rémunérée des étudiants*, Education et formation n° 67, mars 2004.

⁶⁴ Respectivement : Crest-Insee Paris ; CNRS, Crest-Insee et DEPP ; Crest-Insee.

⁶⁵ *Travailler en étudiant : les enjeux pour l'insertion professionnelle*, Valérie Cohen-Scali, Crédoc, Cahier de recherche n° 199, juillet 2004.

des étudiants et pour ceux-là le taux de réussite aux examens est inférieur de 40 points à celui des étudiants inactifs. Il faut préciser que, parmi ces 20 % l'OVE note une nette surreprésentation des étudiants qui ont espéré une bourse et qui ne l'ont pas eue.

Pour bien prendre la mesure des conséquences de cet écart de réussite entre étudiant inactif et étudiant actif au-delà du mi-temps, il faut ajouter que cette situation d'échec à un moment donné peut se transformer en un processus actif par la mise en place d'un cercle vicieux. Il est établi, en effet, que l'allongement du temps mis par un étudiant pour obtenir un niveau de diplôme donné réduit ses chances de réussite aux niveaux suivants. Plus les étudiants sont âgés et plus ils sont socialement incités à assumer la prise en charge financière de leurs études. Ainsi, au delà du mi-temps, le travail des étudiants accroît les risques d'échec de manière très significative et l'échec accroît en retour les risques d'exercer un travail concurrent aux études.

Des travaux sont aussi en cours à partir des enquêtes annuelles sur l'emploi réalisées par l'Insee de 1996 à 2002⁶⁶. Les données collectées et la mobilisation de méthodes statistiques, qui tiennent compte du caractère endogène du travail étudiant dans l'estimation de son effet sur la réussite scolaire, montrent quant à elles que la probabilité moyenne de réussite des étudiants salariés serait de 7,4 points supérieure s'ils ne travaillaient pas.

Ces travaux confirment par ailleurs les résultats de la littérature nord-américaine⁶⁷. Travailler plus de 16 heures par semaine a un effet très négatif sur la probabilité d'obtenir l'examen de fin d'année. Pour les étudiants qui travaillent plus de 16 heures, l'écart de probabilité est en moyenne de près de 20 points, à comparer à l'écart de 7,4 points pour l'ensemble des étudiants salariés. C'est moitié moins que les 40 points annoncés par l'OVE, mais cela reste très significatif.

En revanche, travailler moins de 16 heures par semaine a un effet moyen négatif nettement plus faible puisqu'il est de 3,73 points.

2. Des nuances à apporter

Les travaux menés à partir des résultats de l'enquête *Génération 98* du Céreq⁶⁸ montrent que si un emploi régulier intensif, loin de la formation suivie, présente plus de risques de perturber les études, le type d'emploi exercé est également une variable significative : les emplois de niveau « profession

⁶⁶ Denis Fougère, Arnaud Maurel et Magali Befly, *op. cit.*

⁶⁷ Schill W., McCartin R., Meyer K., 1985, *Youth employment : its relationship to academic and family variables*, Journal of Vocational Behavior, n° 26, pp. 155-163 ; Lillydahl, J.H. (1990), *Academic Achievement and Part-Time Employment of High-School Students*, Journal of Economic Education, vol. 21, pp. 307-316 ; Bushnik T., 2003, *Etudier, travailler et décrocher : relation entre le travail pendant les études secondaires et le décrochage scolaire*, Statistique Canada.

⁶⁸ *Le travail en cours d'études a-t-il une valeur professionnelle ?*, Catherine Béduwé et Jean-François Giret, Economie et Statistique, n° 378-379, 2004.

intermédiaire » ou cadre perturbent moins les études toutes choses égales par ailleurs.

Les travaux sur la base des enquêtes Insee permettent d'affiner quelque peu les chiffres moyens ci-dessus. Ainsi, l'effet du travail des étudiants sur leur réussite à l'examen dépend aussi de la filière d'étude. Cet effet est moindre dans les filières scientifiques et en gestion. En revanche, il est plus fort en lettres ou en sciences humaines, l'écart de probabilité étant de 8,44 points en lettres et de 7,87 points en sciences humaines. L'effet du travail salarié s'affaiblit à mesure que le niveau d'études s'élève : le travail étudiant a moins d'effets sur la réussite aux examens en maîtrise 2^{ème} année de licence.

Cette étude nous invite aussi à nous garder de l'opinion selon laquelle quelque soit le volume horaire effectué, même une heure hebdomadaire, le travail des étudiants est à proscrire parce qu'il ne peut qu'avoir un effet négatif sur la réussite scolaire en accaparant un temps qui pourrait être consacré exclusivement aux études. En effet, pour les filières sciences et sciences humaines, l'écart de probabilité, pour une activité hebdomadaire de moins de 16 heures est positif. Cela signifie que, dans ce cas, travailler augmente légèrement la probabilité d'obtenir l'examen de fin d'année. L'effet positif d'un travail salarié peu intensif sur la réussite des études a d'ailleurs été mis en évidence aux Etats-Unis, par exemple par Lillydahl⁶⁹, compte tenu notamment de ses bénéfices en matière d'organisation personnelle ou d'estime de soi.

Il faut également ajouter, comme l'a rappelé Pauline Domingo⁷⁰ lors de son audition, qu'il convient aussi de replacer l'impact du travail de l'étudiant dans l'ensemble plus large de sa situation globale. Les étudiants qui travaillent beaucoup sont aussi ceux qui connaissent les plus grandes difficultés sociales. Ses travaux montrent bien sûr qu'ils estiment que l'emploi qu'ils occupent très régulièrement, qui est très contraignant, qui prend les week-end, les soirées, qui peut être au travail de nuit, perturbe leur révisions, le bon déroulement de leurs études et leur réussite à l'examen. Dans le même temps, ils n'attribuent pas leur échec qu'à cette seule raison, d'autres difficultés se cumulant bien souvent à celles qu'impose une activité rémunérée intense. Cela est surtout vrai pour les étudiants de premier cycle, qui sont une catégorie bien particulière au regard des taux d'échec constatés.

L'âge, le genre, l'origine socio-économique, le parcours scolaire antérieur, la discipline d'étude, le lieu des études sont des variables qui sont fortement corrélées au fait de travailler régulièrement pendant les études. Aussi, les jeunes qui sont dans ce cas se distinguent des autres par toutes ces variables : ils sont « différents » avant même d'avoir travaillé. Il faut donc pouvoir tenir compte de

⁶⁹ Lillydahl, J.H. (1990), *op. cit.*

⁷⁰ Pauline Domingo, chargée de recherche (Maison des Sciences économiques, équipe Matisse, Université Paris 1 Panthéon Sorbonne) a mené des travaux sur les transitions professionnelles en collaboration avec l'OVE de Paris 1, *Travail en cours d'études, échec et insertion professionnelle : le cas des DEUG non diplômés*, CES-Matisse, Université de Paris 1 et CAR Céreq, Paris 2006.

ces différences pour évaluer l'effet propre d'avoir exercé un travail régulier pendant les études sur l'échec scolaire.

L'étude en cours de Pauline Domingo sur la situation particulière des étudiants de DEUG sortis non diplômés tend à démontrer que la variable « niveau de sortie du système éducatif » est particulièrement intéressante. Pour cette population particulière, le travail régulier en cours d'études n'a pas d'effet très significatif sur le fait de sortir au niveau DEUG sans le diplôme, le parcours antérieur, la discipline d'études et l'âge étant des variables beaucoup plus explicatives de cet échec précoce à l'université. Il a, en revanche, un effet significatif sur l'insertion professionnelle comme nous le verrons plus loin. Ces résultats montrent les limites d'une approche et de résultats trop globaux et l'intérêt de travailler sur des populations très homogènes du point de vue de leur niveau de sortie du système scolaire.

Enfin, ni l'OVE, ni les travaux sur la base des enquêtes Insee, n'ont isolé un facteur qui pourrait logiquement avoir une influence sur les effets du travail étudiant quant à la réussite scolaire et ainsi constituer un biais : la qualité de l'orientation à la suite de l'obtention du baccalauréat.

En effet, la situation d'un étudiant n'est pas la même selon qu'il a choisi sa filière dans l'enseignement supérieur parce qu'il a un projet professionnel ou pour le moins un objectif précis de formation, ou qu'il s'inscrit dans telle filière parce qu'il fallait bien en choisir une.

Il s'agirait par exemple de savoir si, à quantité de travail égale et pour différents niveaux quantitatifs, des différences importantes sont observables en matière de réussite scolaire entre les étudiants qui ont eu une orientation par défaut, voire pas d'orientation du tout, et ceux qui ont un projet de formation voire un projet professionnel. Dans le même ordre d'idées, il serait intéressant de savoir si la quantité de travail exercé pendant l'année scolaire varie en fonction de l'existence d'une orientation choisie ou non, et le cas échéant, dans quelle mesure.

L'absence de travaux de recherches en ce sens est très regrettable à plus d'un titre.

D'abord parce que nous savons que le travail étudiant est une variable endogène, donc fortement susceptible de biais. Une étude de chercheurs canadiens⁷¹ constate ainsi que leur « *enquête laisse cependant nombre de caractéristiques non observées qui seraient de nature à invalider le rapport de causalité ainsi formulé. Elle ne permet pas notamment d'établir hors de tout doute si ce sont bien les étudiants qui travaillent plus de 20 heures par semaine qui abandonnent davantage leurs études, ou si ce sont plutôt les étudiants qui sont prédestinés au décrochage qui travaillent plus de 20 heures par semaine* ».

⁷¹ Travail pendant les études, performance scolaire et abandon, Marcel Dagenais, Claude Monarque, Daniel Parent et Nathalie Viennot-Briot, Economie publique, numéro 05-2000/1.

Or, nous pouvons intuitivement et raisonnablement estimer que l'absence de motivation à la poursuite d'études par une mauvaise ou une non orientation favorise l'absentéisme, donc de la disponibilité pour occuper un emploi étudiant avec des horaires d'autant plus importants qu'il y a du temps « disponible ». Elle favorise probablement dans un second temps la logique d'emploi sur la logique d'étude et finalement l'abandon des études supérieures. Dans ce cas, ce n'est pas le travail étudiant qui serait la véritable cause de l'échec du point de vue de la logique académique d'obtention du diplôme, mais la non ou mauvaise orientation.

Cette hypothèse peut s'appuyer aussi sur le fait que l'effet négatif du travail sur la réussite des études est d'autant plus faible que le niveau d'études est élevé.

Le fait de savoir comment isoler les effets nets d'avoir travaillé pendant ses études des autres causes possibles de l'échec scolaire est un enjeu majeur pour toute étude sur ce sujet. Cela nécessite de mettre en œuvre différentes stratégies économétriques et de les tester pour pouvoir ensuite retenir celles qui sont valides.

3. Des appréciations différentes de la notion de réussite

Les travaux du Céreq⁷² permettent d'avoir des informations plus précises sur les sortants de l'enseignement supérieur, en particulier sur les motifs d'arrêt de leurs études.

57 % disent qu'ils arrêtent leurs études parce qu'ils ont atteint le niveau souhaité, 24 % parce qu'ils ont trouvé un emploi, 20 % pour des raisons financières et 34 % par lassitude par rapport aux études, la somme étant supérieure à 100, plusieurs réponses étant possibles.

Ainsi, un étudiant sur quatre déclare avoir arrêté ses études parce qu'il a trouvé un emploi. C'est encore plus vrai pour les étudiants salariés avec une proportion d'un sur trois. Ce n'est donc pas un phénomène marginal. Or, les cas ne sont pas rares, comme nous l'examinerons dans la partie consacrée aux effets du travail des étudiants sur leur insertion professionnelle, d'étudiants pour qui progressivement la logique de l'emploi gagne sur la logique des études dans leur situation de cumul emploi-études. Ce processus aboutissant à l'arrêt des études, sans que l'on puisse affirmer que c'est le fait de travailler qui a entraîné l'arrêt des études⁷³.

Ces situations d'échec, au moins momentanée, du point de vue de la logique académique de l'obtention du diplôme, doivent-elles pour autant être considérées comme une situation d'échec tout court ?

Ces situations ne sont pas si rares chez les étudiants salariés, et probablement encore plus répandues parmi ceux qui exercent une activité au-

⁷² *Quand l'école est finie*, enquête Génération 98, Céreq, 2002.

⁷³ Catherine Béduwé et Jean-François Giret, 2004, *op. cit.*

delà du mi-temps. Elles posent la question de ce que l'on entend par un parcours réussi lorsque l'on parle d'un parcours d'étudiant. Est-ce l'obtention du bac + 2, 3, 4, 5, ou bien 7 ? Du point de vue de la logique académique, la réussite se définit naturellement par la finalisation du diplôme recherché, voire l'accomplissement du nombre le plus élevé possible d'années d'études. Mais de nombreux jeunes quittent l'université avec un diplôme inférieur au bac + 5. Sont-ils à considérer comme en situation d'échec ? Faut-il estimer qu'un jeune pour qui son travail en cours d'études est devenu son activité professionnelle est en échec ?

La situation actuelle, en particulier du fait de la massification de l'enseignement supérieur, conduit à interroger en profondeur l'institution universitaire dans son rôle et ses missions. Dans ce contexte, la question du travail des étudiants est à la fois un révélateur des enjeux et un enjeu en lui-même du fait du nombre d'étudiants qu'il concerne et des effets qu'il a sur leurs vies.

C - DES EFFETS SUR L'INSERTION PROFESSIONNELLE

Nous avons vu que la première motivation des jeunes à prendre un travail au cours de leurs études était explicitement financière. Ces emplois leur permettent de financer leurs études ou d'acquérir une plus grande autonomie financière.

Toutefois, quand bien même la plupart des étudiants considèrent ces activités comme purement « alimentaires », ces premières expériences professionnelles permettent de découvrir le monde de l'entreprise et la situation de travail en milieu professionnel. Elles peuvent aussi avoir un impact significatif sur l'orientation en cours d'études et sur l'insertion professionnelle à la fin des études.

1. Découverte du monde de l'entreprise

L'étude qualitative menée par Valérie Cohen-Scali⁷⁴ met en lumière le fait que, pour les étudiants qu'elle a interrogés, leurs activités professionnelles n'ont pas pour seul rôle de satisfaire à des nécessités financières par les revenus qu'elles procurent. Elles permettent aussi de développer des expériences du monde du travail et la découverte du monde de l'entreprise et des situations de travail.

Il faut évidemment entendre ici le mot « entreprise » au sens très large du terme puisque cette découverte des situations de travail concerne aussi les emplois occupés par les étudiants au sein d'administrations et dans le secteur de l'économie sociale.

⁷⁴ *Quand les petits boulots des étudiants influencent leurs projets professionnels*, Crédoc, Consommation et mode de vie, n° 180, décembre 2004.

Ces expériences de travail permettent de découvrir le milieu professionnel dans ses différentes caractéristiques : dimension relationnelle du travail (clients ou usagers, collègues, hiérarchie, équipe), acquisition de connaissances et de compétences professionnelles, organisation, gestion des conflits, conditions de travail.

Cette découverte de la situation de travail joue un rôle significatif dans l'intégration professionnelle de ces jeunes. Au-delà des questions relatives à l'orientation en cours d'études ou liées à l'insertion professionnelle à l'issue des études, ces expériences ont des répercussions importantes sur les représentations des étudiants quant au monde du travail et sur leur représentation de leur avenir.

Ainsi, les étudiants qui ont vécu des expériences positives de travail sont plus nombreux que ceux qui ont connu des expériences négatives à penser que leur insertion professionnelle sera facile. Ils sont également plus nombreux à avoir un projet professionnel précis.

Les expériences professionnelles des étudiants, lorsqu'elles sont mal vécues du fait de leur contenu, de l'ambiance et des conditions de travail, de la nature des relations professionnelles, contribuent à un rejet du monde du travail.

2. Orientation et réorientation en cours d'études

Lors de cette même enquête, la moitié des jeunes interrogés dans l'échantillon analysé ont déclaré que leurs expériences de travail avaient eu un effet sur leur choix d'orientation par la découverte de la réalité professionnelle, des métiers. Pour un quart d'entre eux, elles ont même contribué au développement d'un projet ou à la découverte de nouvelles orientations.

Parfois, ces expériences permettent à l'étudiant de découvrir de nouvelles orientations possibles, de nouveaux intérêts professionnels. Dans certains cas, ces situations de travail ont même suscité des choix professionnels.

Pour d'autres, l'expérience professionnelle, parce qu'elle est enrichissante et gratifiante et lorsqu'elle est en rapport avec les études poursuivies, vient confirmer le choix d'orientation. Dans ce cas, le travail étudiant a valeur de test et permet de mieux cerner les compétences requises, d'éprouver les caractéristiques du secteur professionnel, y compris en observant les autres salariés. Il agit comme une prise de conscience de l'étudiant dans l'intérêt qu'il éprouve réellement pour ces activités professionnelles.

Les situations contraires existent aussi. Une ou des expériences négatives ont un effet de rejet d'une activité professionnelle qui avait été initialement envisagée dans les choix d'orientation qui se trouvent dès lors remis en cause.

Enfin, ces expériences négatives peuvent aussi venir confirmer et renforcer le choix d'un engagement dans des études longues, en particulier pour des jeunes qui avaient choisi au départ d'arrêter leurs études de façon précoce ou bien des filières de formations courtes. Les études apparaissent alors comme la meilleure voie pour échapper à ce type d'activité.

La typologie établie par Pauline Domingo présentée dans la partie II permet d'analyser l'effet du travail étudiant sur les transitions professionnelles des jeunes. Pour les étudiants des trois groupes identifiés, il y a une interaction entre les activités rémunérées et leur projet professionnel et/ou scolaire, même si elle peut être plus ou moins forte. Il faut noter que, dans le discours des étudiants, l'articulation entre les deux n'apparaissait pas tout de suite et de façon explicite. C'est au fil des discussions que ce lien prend forme dans leur discours.

Deux formes d'interaction entre travail et projet professionnel et/ou scolaire se distinguent de ces recherches.

La première correspond au moment où l'activité rémunérée participe de l'élaboration du projet professionnel parce qu'elle permet d'acquérir des informations sur un métier, une profession, un secteur d'activité. L'expérience professionnelle que constitue l'activité agit alors comme un test qui permet d'affiner, d'affirmer ou d'infirmer, d'orienter ou de réorienter un projet professionnel.

La seconde concerne des étudiants un peu plus âgés, dotés de projets professionnels beaucoup plus précis et affirmés. Dans ce cas, l'activité rémunérée participe de la véritable construction de leur insertion professionnelle. Le choix des emplois constitue ainsi un élément de l'élaboration d'un *curriculum vitae*, d'un réseau actif de relations professionnelles. Il s'agit alors de véritables stratégies de recherche d'emploi dont l'enjeu est de faire des expériences variées, d'acquérir des expériences professionnelles pour valoriser un diplôme.

De ce point de vue, les étudiants qui cumulent déjà le plus de difficultés, se trouvent bien souvent dans l'impossibilité de conduire de telles stratégies. La nécessité financière, tellement pressante qu'elle ne permet tout simplement pas de choisir l'emploi occupé, leur fait courir le risque d'un moindre effet de leurs expériences professionnelles sur leur processus d'insertion.

3. Insertion professionnelle à l'issue des études

Les auditions et rencontres menées dans le cadre de cette saisine confirment qu'une expérience professionnelle, quels qu'en soit le secteur d'activité et le niveau de l'emploi occupé, constitue un plus apprécié par les recruteurs, conférant ainsi une véritable valeur au travail étudiant dans toutes ses formes.

Ces expériences, surtout lorsqu'elles ont pour caractéristique de durer, agissent comme un marqueur qui permet de différencier les candidats à l'embauche.

Elles permettent en particulier d'assurer un peu plus le recruteur que tel candidat a des aptitudes et des savoir être professionnels : capacité de travail en équipe, avec une hiérarchie, acceptation des règles, des horaires, régularité, implication, esprit d'initiative, capacité à s'adapter à un contexte, capacité à le gérer.

De l'avis de professionnels du recrutement rencontrés⁷⁵, ces questions de comportement sont très importantes. D'abord parce qu'elles font partie des risques lors d'un processus d'intégration d'une nouvelle recrue, quelle que soit sa qualification. Ensuite parce qu'ils sont moins facilement acquis que les savoir-faire.

Ces savoir-être professionnels sont exigés à tous les niveaux et ces qualités sont donc très transversales. Cela explique pourquoi des expériences professionnelles exercées dans des emplois faiblement qualifiés ont une valeur pour le recrutement d'étudiants diplômés à bac + 4 ou 5.

Au-delà de ces éléments, nous disposons également d'études sur cette question⁷⁶.

Pour mesurer les effets du cumul études-emploi dans le processus d'insertion professionnelle à l'issue des études, deux indicateurs sont pertinents pour comparer la situation des étudiants qui l'ont connue à celle de ceux qui n'ont pas travaillé : le taux d'emploi et le niveau de rémunération.

3.1. Le taux d'emploi

On observe d'abord que pratiquement un étudiant salarié sur deux conserverait son emploi au moins quelque temps après l'obtention de son diplôme. C'est là un signe supplémentaire que la frontière entre formation et emploi n'est plus aussi claire et étanche et que pour ces jeunes l'insertion professionnelle n'est pas le passage entre deux séquences qui se succèderaient dans le temps : les études puis l'emploi.

On note aussi que le fait de travailler durant les études diminuerait le taux de chômage trois ans après la sortie d'étude. Les différences ne sont toutefois pas fortes, de l'ordre de deux à trois points. Il s'agit là d'un chiffre global qu'il convient d'affiner.

Pour les étudiants sortant non diplômés du DEUG, le travail étudiant régulier, plus de huit heures par semaine, ou le fait d'avoir exercé souvent des emplois pendant l'été améliorerait de façon très sensible l'accès à l'emploi. Au bout de trois ans de vie active, ces jeunes sont deux fois moins à être sans emploi que les étudiants sortant non diplômés du DEUG qui n'ont pas eu d'activité professionnelle.

La nature du travail influe également dans le temps sur les effets en termes d'insertion pour cette population. Ainsi, les jobs étudiants exercés souvent⁷⁷ ont

⁷⁵ Notamment Christophe Laborie, responsable Adia recrutement, direction opérationnelle Nord - Ile de France et Catherine Belloti, responsable développement ressources humaines, Adia.

⁷⁶ Pauline Domingo, 2006 *op. cit.* ; Catherine Béduwé et Jean-François Giret, 2004 *op. cit.* ; Valérie Cohen-Scali, avec la collaboration d'Isa Aldeghi, *Travailler en étudiant : les enjeux pour l'insertion professionnelle*, Crédoc, Cahier de recherche n° 199, juillet 2004. Il convient de noter que les études font référence au DEUG, compte tenu de la période analysée, antérieure à la réforme LMD.

⁷⁷ En avoir exercé parfois n'étant pas significatif.

un effet positif à court terme en augmentant de 60 % l'accès à l'emploi. Mais ils ont un effet négatif à moyen terme avec une diminution de 70 % d'être en situation d'emploi trois ans plus tard par rapport à ceux qui n'ont jamais travaillé. Le caractère occasionnel de l'emploi occupé en cours d'année pour cette catégorie d'étudiants semble « donner un pli » et se poursuivre au-delà de la fin des études.

Les effets du travail étudiant sur le statut de l'emploi occupé après les études diffèrent en fonction des différentes formes des activités exercées. Les emplois réguliers améliorent de façon significative le fait d'occuper un emploi en CDI pour les étudiants sortant non diplômés du DEUG. Ce constat est valable pour ceux qui continuent dans l'emploi occupé comme pour ceux qui débutent dans un nouvel emploi.

Peu de données existent toutefois sur le type d'emploi occupé et sa correspondance dans le niveau de recrutement avec le niveau d'études.

Les données de l'enquête *Génération 98* permettent aussi d'évaluer la valeur professionnelle d'un emploi à partir des déclarations des jeunes. Elles mettent en lumière différents effets :

- un effet « durée de l'emploi » : plus l'emploi aura été occupé longtemps, plus il est jugé comme ayant apporté des relations professionnelles et des compétences ;
- un effet « lien entre l'emploi et la formation » : l'apport en compétences et en relations professionnelles est d'autant plus élevé que ce lien est fort ;
- un effet « nature de l'emploi » : les emplois les moins qualifiés, ainsi que certains emplois qualifiés du secteur public, sont jugés les moins bénéfiques sur ces deux points.

3.2. *Le niveau de rémunération*

En moyenne, l'emploi durant les études apporte un niveau de rémunération supérieur, mais là encore avec une différence qui n'est pas très forte puisqu'elle est de 2 % alors qu'une année d'étude dans l'enseignement supérieur rapporte globalement 7 % de salaire en plus. De ce point de vue, l'apport de l'expérience professionnelle reste relativement faible au regard du diplôme.

Toutefois, il s'agit là encore d'un chiffre global qu'il convient d'affiner. D'abord ce résultat global est hors effet d'ancienneté puisque les étudiants qui ont conservé leur emploi à la sortie de leurs études ont été retirés du calcul. Dans le cas contraire, l'effet calculé aurait été supérieur. Ensuite, il y a des différences selon l'emploi occupé. Si l'emploi occupé est en lien avec les études poursuivies, l'effet est supérieur. Plus on travaille pendant les études, plus l'emploi est qualifié, ou plus l'emploi a été occupé longtemps pendant les études, alors plus le gain est important.

En conclusion sur ce point, il y a un effet positif du travail étudiant sur l'insertion professionnelle, sinon avéré, du moins très probable. Il est d'ailleurs confirmé par d'autres études⁷⁸ dans ses deux effets, accès à l'emploi et rémunération.

Mais plus largement, la question du travail des étudiants met en lumière l'existence du phénomène des transitions professionnelles par le développement des situations de cumul études-emploi. Il interroge le schéma d'analyse des processus d'insertion organisés autour de trois phases bien distinctes et successives : les études, l'insertion, la stabilité professionnelle.

Or, les auditions menées par la section, et plus particulièrement celle de Pascale Poulet-Coulibando⁷⁹, montrent que les conceptions encore en vigueur en France tendraient à distinguer, voire à opposer, les situations d'emploi aux situations d'études : quand on est étudiant, on n'est pas sur le marché du travail et vice-versa.

La conception antinomique des études et de l'activité professionnelle devient centrale dans notre problématique. Le mélange, la porosité entre études et travail est un fait assez répandu. Mais la question demeure de savoir comment cette réalité est prise en compte, c'est-à-dire comment elle est connue, reconnue, et organisée.

Les expériences de travail très développées parmi la population étudiante sont rarement prises en compte par les professionnels de l'orientation et plus largement par les professionnels de l'enseignement. Ce sont des expériences que l'on n'intègre pas vraiment dans le processus d'orientation et d'insertion.

IV - UNE PRISE EN COMPTE TRÈS VARIABLE DU TRAVAIL ÉTUDIANT

Le développement qui précède a démontré que les effets du travail des étudiants sont tangibles dans leur vie, qu'il s'agisse des études et de la réussite scolaire ou de leur insertion professionnelle.

Alors qu'elle est loin d'être marginale, la situation du jeune qui travaille tout en poursuivant ses études apparaît diversement prise en compte, tant dans le monde de l'enseignement supérieur, même s'il convient de distinguer les universités des grandes écoles, que dans l'univers de l'entreprise, qui présente quelques initiatives intéressantes.

⁷⁸ *Is High School Employment Consumption or Investment*, Rhum J.C., 1997, *Journal of Labor Economics*, n° 15, pp 735-736 ; Light A., *In-School Work Experience and Returns to Schooling*, *Journal of Labour Economics*, 2001, vol. 19, n° 1.

⁷⁹ Audition devant la section du travail du CES, précitée.

A - PAR LES UNIVERSITÉS

Les universités se sont engagées dans des politiques pour se rapprocher du monde du travail et préparer davantage l'insertion professionnelle des étudiants. Elles se sont ouvertes à la pédagogie de l'alternance et à la professionnalisation.

En ce qui concerne globalement le travail des étudiants pendant leurs études, les universités disposent dans leur large majorité de bureaux stages-emplois, qui recensent les offres de stages et d'emplois et les coordonnées de divers organismes utiles. Elles organisent des forums et autres rencontres permettant aux entreprises de présenter leurs métiers aux étudiants. En revanche, la prise en compte précise de la problématique du travail étudiant dans l'organisation des études et des examens, et la question d'une quelconque reconnaissance dans le cursus sont encore assez marginales.

Plus largement, au-delà des discours et en dépit d'initiatives tout à fait positives, les auditions conduites par la section convergent vers un constat d'une difficulté culturelle bien réelle de l'institution universitaire à prendre en compte et intégrer des logiques qui sortent de la logique académique. La lenteur dans la mise en œuvre et le déploiement, par les universités, des processus de validation des acquis de l'expérience pour l'ensemble des salariés en est une illustration.

Michel Lussault, vice-président de la CPU, note cependant une évolution récente du regard porté sur ces questions avec une prise de conscience accrue non seulement sur la nécessité de prendre en compte la réalité du travail étudiant dans l'organisation pédagogique, mais aussi en termes d'interrogations sur la façon de reconnaître et valoriser ces périodes d'activités professionnelles dans le cursus.

1. Contexte général du monde universitaire

Le nombre d'étudiants a fortement augmenté en France entre 1980 et 1995 passant de 1,2 à 2,1 millions pour se stabiliser ensuite aux alentours de 2,2 millions. Ainsi, 26 % des jeunes Français accèdent aujourd'hui à l'enseignement supérieur, la moyenne de l'OCDE se situant quant à elle à 36 %⁸⁰. Une bonne part de ces effectifs se retrouve dans les universités.

Cette augmentation importante des effectifs étudiants ne fait pas que poser des difficultés en termes de moyens et d'organisation. La massification de l'enseignement supérieur, c'est-à-dire à la fois l'arrivée de nouvelles couches sociales et l'explosion des effectifs au-delà de ce dont il avait jusque-là besoin dans son rôle d'« école professionnelle », met aussi en question ses missions, son rôle, sa finalité. Si la vocation de l'université a longtemps consisté à former des juristes, des professeurs, des médecins, la massification a, en effet, engendré un nombre d'étudiants bien supérieur aux besoins en recrutement de l'enseignement supérieur pour lui-même.

⁸⁰ *Regard sur l'éducation*, OCDE, 2006.

Les mauvaises performances du premier cycle universitaire et ses 80 000 jeunes qui en sortent chaque année sans diplôme constituent un phénomène très révélateur de cette crise même si les dysfonctionnements du système d'orientation à l'issue de l'enseignement secondaire en portent une part de responsabilité.

Dans la suite de la mise en œuvre du processus d'harmonisation européen par la réforme LMD, une réflexion est actuellement en cours pour réformer en profondeur le contenu et l'organisation des trois années du cycle Licence, avec en particulier une augmentation des horaires d'enseignement.

L'objectif récemment affiché de 50 % d'une classe d'âge diplômée de l'enseignement supérieur⁸¹ renforce la nécessité de ne pas seulement augmenter le nombre des entrants dans l'enseignement supérieur, mais aussi d'augmenter très significativement les taux de réussite. Cela suppose donc de s'interroger sur les raisons des échecs et des sorties précoces.

Ces objectifs s'inscrivent d'ailleurs dans le cadre européen et dans l'ambition de construire une société de la connaissance.

Même si l'université française sort petit à petit de cette situation, il faut avoir à l'esprit que les universités étaient d'abord destinées à faire de la recherche, à produire les enseignants dont l'école avait besoin et ses propres chercheurs, sans oublier bien sûr les professionnels des professions médicales et du droit. Tout cela pèse encore sur la situation actuelle, jusque, comme le souligne notamment Guillaume Houzel, président de l'OVE⁸², dans le vocabulaire des enseignants chercheurs qui « *parlent volontiers d'activité de recherche et de charge d'enseignement* », ce qui tend à illustrer que « *l'étudiant n'est pas forcément au centre de leurs préoccupations* ».

Le développement, ces dernières années, des formations professionnalisantes au sein des universités est une évolution majeure qui marque bien les modifications importantes qui sont en cours et qui touchent à sa finalité même. La récente loi sur l'autonomie des universités⁸³ appuie davantage encore cette évolution en conférant désormais une nouvelle mission aux universités : l'insertion professionnelle des étudiants. Le chantier également ouvert cette année 2007 sur le premier cycle sera probablement aussi déterminant dans les évolutions de l'université française.

Celle-ci se trouve ainsi à un moment particulier marqué par des bouleversements importants.

⁸¹ Objectif qui figurait dans le projet de loi d'orientation et de programme pour l'avenir de l'Ecole du 23 avril 2005.

⁸² Audition devant la section du travail du CES de Guillaume Houzel, président l'Observatoire de la vie étudiante (OVE), le 13 juin 2007.

⁸³ Loi n° 2007-1199 du 10 août 2007 relative aux libertés et aux responsabilités des universités.

2. Sur le plan de l'organisation des études et des examens

La difficulté à concilier travail et études résulte notamment d'une absence de prise en compte réelle dans l'organisation pédagogique des cours et des examens.

Les universités ne semblent pas toutes porter le même regard et le même intérêt sur la situation des étudiants salariés. La recherche d'informations précises sur ce sujet se heurte parfois à une quasi absence de recueil et d'analyses de données sur la typologie, ou même sur la seule identification de ces étudiants. Du côté des pouvoirs publics, la prise de conscience de la réalité du travail des étudiants et de la problématique spécifique autour de leurs études et de leur réussite aux examens apparaît somme toute assez récente, comme en témoignent les premiers véritables travaux entrepris par les administrations concernées⁸⁴.

2.1. Les aménagements pédagogiques proposés par les universités

De fait, aucune réglementation ne vient encadrer ou imposer la mise en place de dispositifs pédagogiques spécifiques pour les étudiants qui exercent une activité salariée pendant l'année universitaire. Seul un texte portant sur les études universitaires conduisant au grade de licence évoque les « étudiants engagés dans la vie active »⁸⁵, en indiquant qu'il appartient au conseil d'administration de l'université, sur proposition du conseil des études et de la vie universitaire, de définir les modalités pédagogiques spéciales prenant en compte les besoins particuliers de ces étudiants.

Globalement, toutes les universités ont des modalités qui peuvent concerner les étudiants salariés ; en réalité, les aménagements ont rarement été prévus à l'origine pour les étudiants salariés⁸⁶ mais concernent plusieurs catégories particulières d'étudiants comme les sportifs de haut niveau, ou les étudiants en situation de handicap.

L'application de ces aménagements repose le plus souvent sur une démarche volontaire de l'étudiant, qui doit faire part de sa situation au moment de son inscription, et sur le respect de certains critères qui varient d'une université à l'autre. Ainsi, certaines universités soumettent les dérogations à un seuil d'heures de travail hebdomadaire minimum, parfois de 15 heures, voire

⁸⁴ Cf. partie I.

⁸⁵ « ... ou assumant des responsabilités particulières dans la vie universitaire, la vie étudiante ou associative, des étudiants chargés de famille, des étudiants engagés dans plusieurs cursus, des handicapés et des sportifs de haut niveau (aménagements des emplois du temps et des rythmes d'études, choix du mode de contrôle, etc.), article 18 de l'arrêté du 23 avril 2002 relatif aux études universitaires conduisant au grade de licence, publié au Journal officiel du 30 avril 2002.

⁸⁶ Bien qu'un certain nombre d'universités dispensaient dans les années 1970 des cours du soir. Face à la massification de l'enseignement supérieur et à la nécessité de répondre aux nouveaux besoins en résultant, elles ont été amenées à se recentrer sur ce qui était jugé fondamental à l'enseignement des étudiants, c'est-à-dire les cours magistraux, et à délaisser ce qui était considéré comme accessoire, tels les cours du soir.

20 heures ou encore dans certains cas extrêmes un temps plein, et sur présentation d'un contrat de travail ou d'une attestation de l'employeur.

Compte tenu de la diversité des emplois du temps étudiants qui coexistent au sein d'une même université, en fonction des filières et des diplômes, les aménagements ne sont pas toujours définis de façon générale au niveau de l'université mais le plus souvent laissés au choix des différentes composantes (unités de formation et de recherches, instituts...) en fonction de leurs spécificités. Il en résulte des situations hétérogènes au sein d'un même établissement qui entraînent notamment un manque de visibilité.

Le système le plus fréquemment proposé aux étudiants salariés est la dispense d'assiduité, qui constitue davantage une dispense de pédagogie qu'une mesure spécifique. Loin d'être une modalité pédagogique alternative, elle s'accompagne de la dispense du contrôle continu obligatoire et de l'inscription au régime terminal pour les examens en fin de période.

Des universités offrent, par ailleurs, la possibilité de pouvoir s'inscrire dans les travaux dirigés du soir, voire du samedi lorsqu'ils existent, ou à défaut de bénéficier d'une affectation prioritaire dans certains travaux dirigés en fonction des contraintes horaires de travail des étudiants. Mais les possibilités de multiplier les séances de travaux dirigés se heurtent à des questions de moyens. Par ailleurs, certaines universités peuvent prévoir un régime long d'études pour des diplômes, qui autorise les étudiants à étaler sur deux ans le programme d'une année.

Enfin, il faut noter le recours aux moyens informatiques et multi média qui profitent à tous les étudiants et qui remplacent avantageusement les traditionnels photocopiés. Les bureaux virtuels (ou espaces numériques de travail), même s'ils ne sont pas spécifiquement destinés aux étudiants salariés, se développent dans de nombreuses universités. Si certains sont limités à des services comme messagerie électronique, carnet d'adresses, agenda et espaces de stockage pour des documents, d'autres permettent l'accès à de véritables espaces numériques de formation avec des supports pédagogiques et des cours, avec des modalités et coûts variables selon les universités, allant de la totale gratuité à des montants relativement conséquents.

Encadré 1 : Un accompagnement personnalisé à l'Université de Bordeaux 1

La cellule Phase s'adressait initialement aux étudiants ayant des besoins spécifiques nécessitant une adaptation de la scolarité, puis s'est élargie à un certain nombre de situations, notamment celle des étudiants salariés. Elle concerne aujourd'hui : étudiants en situation de handicap et/ou de longue maladie, étudiants sportifs de haut niveau ou de bon niveau, étudiants assumant des responsabilités particulières dans la vie universitaire, étudiants chargés de famille, étudiants salariés, étudiants artistes confirmés.

Elle permet à ces étudiants de concilier les formations dispensées à l'Université Bordeaux 1 avec une activité extra-universitaire importante.

Elle offre un accompagnement personnalisé favorisant l'intégration du profil spécifique dans les promotions existantes et la réalisation du projet professionnel de l'étudiant. Elle organise la mise en place de moyens matériels et humains adaptés à chacun pour favoriser l'acquisition des enseignements dispensés.

Dans ce cadre, sont notamment proposés des aménagements temporels : étalement du rythme de la formation sur une ou plusieurs années supplémentaires avec maintien des bourses éventuelles, adaptation des aménagements en fonction des besoins, report des examens en cas d'absence justifiée. Sur le plan pédagogique sont également prévus la mise en place de cours de compensation individuels ou en groupe et un suivi avec un référent pédagogique sur la base d'un contrat de formation entre l'étudiant et la cellule Phase.

Cette officialisation du statut et des aménagements demandés permet à l'étudiant de mieux cibler les efforts à fournir durant l'année universitaire en cours.

Ce dispositif s'inscrit dans un système plus global d'appui aux études qui repose en particulier sur l'existence d'un espace numérique de formation et d'un tutorat développé et diversifié, à destination des étudiants des deux premières années de licence ou des étudiants ayant à faire face à des difficultés spécifiques.

Dans un contexte de promotion et de développement de la formation tout au long de la vie, les efforts réalisés par les universités pour permettre aux étudiants salariés de concilier études et travail ne peuvent que profiter aux salariés qui désirent reprendre des études tout en continuant d'exercer leur activité professionnelle.

2.2. *Les activités rétribuées au sein des établissements d'enseignement*

Un certain nombre d'activités rémunérées sont proposées aux étudiants au sein des établissements d'enseignement. Elles présentent notamment l'avantage

de leur proximité plus ou moins grande avec le lieu d'études et de la prise en compte de leur qualité d'étudiants dans l'organisation des horaires.

a) Dans les universités

L'un des moyens permettant aux étudiants de concilier études et travail rémunéré peut être d'exercer une activité rétribuée au sein même de l'établissement, ce qui leur permet de gagner de l'argent sans avoir des heures de déplacement à faire et sans entraîner des conditions de travail défavorables pour la poursuite de leurs études. Or, contrairement aux pratiques existantes dans les universités étrangères, en particulier en Amérique du Nord, il n'est pas dans la tradition des universités françaises d'avoir une politique de recrutement et d'offres d'emplois destinés aux étudiants.

Les emplois proposés aux étudiants sont sous forme de tutorat, de vacations ou de monitorat, sur la base de la réglementation des emplois non permanents dans la Fonction publique. Même si le montant versé est le plus souvent d'un niveau modeste, la proximité et la souplesse des horaires demandés représentent des avantages.

Le tutorat (accompagnement méthodologique et pédagogique), institué dans les établissements d'enseignement supérieur au bénéfice des étudiants de première année de premier cycle⁸⁷, constitue la formule la plus fréquente. Une gratification, dont le montant est fixé annuellement par le ministre chargé de l'enseignement supérieur (soit un peu plus de 152 euros nets par mois pour 10 heures), est allouée au tuteur sous forme de bourse de stage.

Par ailleurs, les universités peuvent faire appel à des agents temporaires vacataires recrutés, sous certaines conditions, parmi les étudiants de 3^{ème} cycle pour assurer des travaux pratiques ou des travaux dirigés dans la limite de 96 heures par an. L'heure de vacation s'élève à environ 39 euros bruts⁸⁸. Enfin, autre voie plus spécifique, le monitorat⁸⁹ est réservé aux étudiants qui souhaitent se préparer à des fonctions d'enseignant-chercheur. Sous contrat particulier de trois ans, ils assurent 64 heures de travaux dirigés en 1^{er} cycle et participent à des stages pédagogiques d'initiation à l'enseignement supérieur.

Certaines universités ont toutefois adopté une démarche plus volontaire de recrutement d'étudiants pour répondre aux besoins d'amélioration des conditions matérielles de vie des étudiants en proposant des postes d'agents contractuels à temps incomplet, parfois sur des critères essentiellement sociaux. En outre, l'intérêt est double puisque de nombreuses améliorations des services universitaires peuvent passer par l'embauche d'étudiants.

En particulier, le recours à des étudiants pour le fonctionnement des bibliothèques permet de proposer une large extension des horaires d'ouverture,

⁸⁷ Arrêté du 18 mars 1998 relatif à l'organisation et à la validation du tutorat en premier cycle.

⁸⁸ Décret du 29 octobre 1987 relatif au recrutement et à l'emploi de vacataires dans l'enseignement supérieur.

⁸⁹ Décret du 30 octobre 1989 relatif au monitorat d'initiation à l'enseignement supérieur.

conforme aux besoins des usagers. Cette pratique est utilisée couramment et de façon massive par de nombreux pays étrangers. Ainsi, la durée d'ouverture moyenne des bibliothèques dans les universités européennes s'établit à 305 jours par an et plus de 64 heures par semaine, contre une moyenne nationale de 253 jours et de 57 heures d'ouverture par semaine en France⁹⁰. Il y a là une combinaison positive entre le travail des étudiants et le développement d'un service améliorant la vie de l'université.

La récente loi sur l'autonomie des universités⁹¹ s'inscrit dans cette logique en permettant aux universités de créer des contrats étudiants, pour rémunérer ceux-ci sur des travaux de bibliothèque et des activités de tutorat, dans le cadre de l'accueil des nouveaux étudiants, de l'animation de la vie des établissements et des activités d'aide à l'insertion professionnelle. Le recrutement doit se faire prioritairement sur des critères académiques et sociaux.

Des emplois sont également proposés aux étudiants par les Crous pour des besoins ponctuels, mais cela reste marginal. Les associations étudiantes constituent par ailleurs un vivier intéressant d'emplois.

b) Dans les établissements d'enseignement primaire et secondaire

Des emplois d'assistants d'éducation sont également proposés aux étudiants dans les écoles, collèges et lycées en vue d'assurer la surveillance des élèves, l'aide à l'accueil et à l'intégration des élèves handicapés, l'aide à l'utilisation des nouvelles technologies ou à la documentation et la participation aux activités éducatives, sportives, sociales ou culturelles.

Le dispositif fait appel en priorité à des étudiants auxquels sont proposés de préférence des postes à temps incomplet afin de rendre compatibles les fonctions d'assistant d'éducation avec la poursuite d'études supérieures. Un recrutement à temps plein peut également être proposé dans certaines conditions.

La mission des assistants pédagogiques, qui ne peut excéder un mi-temps, complète le dispositif des assistants d'éducation au sein des lycées, collèges et écoles où se concentrent des difficultés sociales et scolaires en assurant un soutien scolaire et une aide méthodologique aux élèves en difficulté. Compte tenu des missions particulières qui leur sont confiées, les assistants pédagogiques, qui relèvent du statut des assistants d'éducation, doivent être titulaires d'un diplôme sanctionnant deux années d'études après le baccalauréat. Ils sont recrutés prioritairement parmi les étudiants préparant les concours d'accès aux corps de l'enseignement scolaire, ces fonctions constituant en outre une expérience utile pour l'accomplissement de leur futur métier.

Le contrat, de droit public, est conclu pour une durée de 3 ans dans la limite d'un engagement de 6 ans maximum. Les assistants exercent nécessairement pendant les 36 semaines de l'année scolaire et complètent leur

⁹⁰ Rapport n° 2007-013 sur *L'emploi des étudiants dans les bibliothèques de l'enseignement supérieur*, Georges Perrin, juin 2007, Inspection générale des bibliothèques.

⁹¹ Loi du 10 août 2007 précitée (article 22 complétant l'article L. 811-2 du Code de l'éducation).

service pendant les congés scolaires. Le montant de la rémunération est de 1 269 euros bruts par mois pour un temps complet. Les étudiants exerçant des fonctions à mi-temps peuvent cumuler leur rémunération avec une allocation d'études ou une bourse d'enseignement supérieur sur critères sociaux.

Par ailleurs, les étudiants peuvent bénéficier d'un crédit d'heures annuel (200 heures maximum pour un service à temps complet) qui leur permet de mieux concilier la poursuite d'études supérieures et l'exercice des fonctions d'assistant d'éducation. En complément, des autorisations d'absence peuvent être accordées par le chef d'établissement employeur notamment pour permettre de se présenter aux épreuves des examens et concours. Elles sont compensées ultérieurement dans le cadre des obligations de service.

Enfin, les compétences acquises dans l'exercice des fonctions d'assistant d'éducation ou d'assistant pédagogique peuvent être valorisées sous forme de crédits dans la mesure où elles correspondent au cahier des charges du diplôme d'enseignement supérieur visé. En outre, l'ancienneté acquise dans ces fonctions est comptabilisée pour l'accès à certains concours de la Fonction publique, en particulier dans le domaine de l'enseignement et de l'éducation.

3. Sur le plan de la valorisation et de la reconnaissance du travail

En dehors des stages, les expériences professionnelles ne sont pas valorisées dans les cursus des étudiants, hormis les emplois intégrés dans certaines filières très spécifiques telles que celles du secteur de la santé. La logique académique prédomine, y compris dans les IUT, les IUP et les filières professionnalisées de niveau licence ou master. Le corps enseignant apparaît encore pour partie assez largement réticent à reconnaître d'une façon ou d'une autre le travail étudiant, largement considéré comme autant de temps soustrait aux études.

3.1. La valorisation des compétences professionnelles dans le cursus

Les positions sont très partagées sur l'éventualité d'une prise en compte des périodes de travail salarié et de leur validation dans certaines conditions au même titre que les stages. Certains estiment que ces deux situations ne doivent pas être assimilées ; l'activité professionnelle relève en effet d'un registre différent de celui de la formation initiale, le stage étant inscrit a priori dans le contenu pédagogique du cursus.

Plusieurs facteurs militent cependant en faveur de la pertinence d'une reconnaissance des compétences acquises au cours du travail salarié.

Ainsi, il convient de noter qu'un certain nombre de cursus universitaires valident des périodes dans le cadre du tutorat ou en engagements solidaires (engagements personnel et/ou associatif de l'étudiant) dans les matières à options. Parmi les engagements reconnus figurent l'engagement associatif, les activités d'information à propos des études universitaires en directions des lycéens ou des étudiants, les activités d'élus dans une des instances de

l'université, la conduite d'un projet personnel ou collectif. Cette reconnaissance se traduit par l'attribution d'un certain nombre d'European credits transfer system (ECTS)⁹². Rien ne s'oppose en conséquence à ce qu'un tel système soit envisagé pour des expériences professionnelles, qui pourraient être considérées comme autant de sources de compétences utiles pour l'insertion future sur le marché du travail.

Cette question rejoint par ailleurs celle de la situation des étudiants salariés dont la filière de formation comporte une période de stage obligatoire de plusieurs mois non rémunéré⁹³. L'étudiant risque alors, dans la plupart des cas, d'être contraint d'abandonner son emploi rémunéré, ce qui n'est pas sans poser problème pour les plus démunis d'entre-eux. La validation des périodes de salariat, sous conditions notamment de durée et de présentation d'un rapport, permettrait aux étudiants exerçant une activité professionnelle d'être dispensé du stage obligatoire⁹⁴. Cette possibilité est utilisée de façon marginale par quelques universités dans le cadre des licences professionnelles, dès lors que l'activité exercée est en lien avec la formation suivie.

En tout état de cause, s'il est admis que ces activités rémunérées permettent l'acquisition de compétences, il est opéré une distinction formelle selon qu'il s'agit d'emplois en lien plus ou moins direct avec la formation suivie, ou à l'inverse des « petits boulots » purement alimentaires, jugés sans valeur ajoutée, comme par exemple, pour prendre deux cas fréquemment cités, la restauration rapide ou la livraison de pizzas. Or, ces emplois n'en permettent pas moins de développer des compétences en termes d'organisation, de relations avec la clientèle, de travail en équipe ou de gestion de situations particulières, qui sont intéressantes pour d'autres types d'emplois⁹⁵.

Le moyen de valoriser les compétences acquises au cours de la formation universitaire, tant sur le plan des savoirs qu'en termes d'expériences professionnelles, existe pourtant au travers de l'instauration des suppléments aux diplômes, conçus pour permettre à un étudiant européen de faire valoir son diplôme et ses compétences auprès d'un employeur ou d'une université dans n'importe quel pays. En effet, depuis 2002⁹⁶, les diplômes doivent être transcrits en termes de référentiel de compétences, dans une annexe descriptive. La

⁹² Les crédits ECTS expriment la quantité de travail que chaque unité de cours requiert par rapport au volume global de travail nécessaire pour réussir une année d'études complète dans l'établissement, c'est-à-dire : les cours magistraux, les travaux pratiques, les séminaires, les stages, les recherches, le travail personnel et les examens ou autres modes d'évaluation éventuels. Une année académique est fixée à 60 crédits, soit 30 crédits par semestre d'études. Les crédits sont capitalisables, compensables et transférables dans toutes les universités européennes (décret n° 2002-482 du 8 avril 2002).

⁹³ Même si la nouvelle réglementation impose le versement d'une indemnité pour les stages d'au moins trois mois (Loi n° 2006-396 du 31 mars 2006 sur l'égalité des chances).

⁹⁴ Proposition figurant dans le Schéma national de l'orientation et de l'orientation professionnelle des jeunes, Pierre Lunel, mars 2007.

⁹⁵ Notamment, audition devant la section du travail du CES de Pierre Lunel, déjà précitée.

⁹⁶ Article D. 123-13 du Code de l'éducation.

reconnaissance académique et professionnelle des qualifications doit favoriser la capacité d'insertion professionnelle des étudiants en facilitant la relation avec le marché de l'emploi. Cependant, cette pratique est loin d'être généralisée⁹⁷ alors que des démarches de « portefeuille de compétences » se développent dans les sphères du monde du travail et de l'orientation, en s'appuyant sur l'ensemble des expériences professionnelles et en visant l'analyse et la valorisation des compétences acquises au cours de ces activités.

3.2. *Le projet professionnel de l'étudiant*

Le développement qui précède, dont la tonalité peut sembler sévère, ne doit cependant pas occulter le travail conséquent fait dans un grand nombre d'universités françaises autour du projet personnel et professionnel de l'étudiant.

En particulier, de nombreuses universités proposent pour les étudiants de première année des unités ou des modules d'enseignement « Projet Professionnel de l'Étudiant ». L'objectif est de favoriser l'acquisition par l'étudiant d'outils de professionnalisation et de leur permettre d'ajuster ses orientations dans la perspective des emplois qu'il vise tout en tenant compte des compétences acquises. En outre, alors qu'une majorité d'étudiants n'ont pas d'idée vraiment précise quant à leur avenir professionnel, la construction progressive d'un projet professionnel est de nature, le cas échéant, à accroître le sens donné à leurs études et partant, leur motivation. La généralisation d'un tel module a été préconisée par la commission présidée par le recteur Hetzel⁹⁸ qui proposait de la rendre obligatoire dans toutes les licences, pour l'année universitaire 2007-2008.

Certaines universités enrichissent le contenu du module par des enseignements sur la connaissance du marché de l'emploi, la stratégie de recherche d'emploi et les outils utiles (*curriculum vitae*, courriers et entretiens d'embauche), le cas échéant en lien avec les bureaux stages-emplois.

⁹⁷ En 2006, seuls quatre établissements d'enseignement supérieur français ont obtenu le label de la Commission européenne.

⁹⁸ Commission du débat national université-emploi, Rapport de mai 2006.

Encadré 2 : L'aide à l'insertion professionnelle à l'Université de Paris 12

Aux côtés des services Emplois-Stages existant au sein de chacun des UFR et des IUT, l'antenne Emplois-Stages-Job intervient de façon transversale pour toutes les filières de formation et s'adresse à l'ensemble des étudiants de l'université de Paris 12.

Son rôle recouvre quatre domaines :

- la prospection des offres (envoi d'informations sur les formations, rencontre avec les professionnels) ;
- le conseil aux étudiants et aux jeunes diplômés (techniques de recherche d'emploi, aide à la rédaction du CV et de la lettre de motivation, préparation à l'entretien, aide à l'émergence du projet professionnel) ;
- le placement (vérification de l'adéquation CV-offre affichée « en aveugle », amélioration du CV et de la lettre de motivation en fonction de l'offre, présentation au professionnel de la candidature) ;
- le suivi des offres et des candidats.

Ainsi, plus qu'un simple interface entre les offres d'emploi, de stages ou de jobs, et les candidatures des étudiants, il a pour double objectif d'aider les étudiants et les jeunes diplômés dans leur démarche de recherche d'emploi et de stage et les professionnels dans leur recrutement des jeunes diplômés et futurs diplômés de l'université.

Un modèle d'offres de stage, d'emploi ou de job a été formalisé afin d'apporter toutes les précisions utiles aux étudiants intéressés.

Il convient, à ce sujet, de noter que les enseignants qui consacrent du temps à la professionnalisation, au suivi de l'étudiant et à son encadrement, semblent ne pas avoir de réel retour de la part de l'institution en ce qui concerne leur évolution de carrière et ne sont pas valorisés par le système universitaire, davantage centré sur les activités de recherche et leur évaluation que sur la pédagogie. Un récent rapport⁹⁹ pointe cependant l'enjeu que représente l'appropriation par tous les enseignants de la dimension insertion professionnelle dans la mesure où « *ils sont des relais d'information et d'influence décisifs auprès de leurs étudiants* ».

⁹⁹ *L'information des étudiants sur les débouchés des formations et leur accompagnement vers l'insertion professionnelle*, rapport n° 2007-054, Inspection générale de l'administration de l'Éducation nationale et de la recherche, juin 2007.

Le dernier colloque de la CPU¹⁰⁰ a élargi la problématique du module de projet professionnel en l'intégrant dans une démarche plus globale d'accompagnement de l'étudiant au travers de la mise en place d'un « contrat individualisé de réussite » défini par l'équipe pédagogique et l'étudiant. Ce contrat, concernant chaque étudiant à la fin du premier semestre de la licence, et quelle que soit la filière universitaire suivie, inclurait ainsi un suivi personnalisé, un module de projet professionnel, un stage obligatoire hors du milieu universitaire, des projets personnels encadrés et une organisation des enseignements privilégiant les petits groupes.

Au total, il s'agirait, comme le formule Michel Lussault, vice président de la CPU, de dépasser l'actuelle prise en compte « *a minima* » du travail étudiant qui, en ce qu'elle repose essentiellement sur la dispense d'assiduité, n'est plus satisfaisante. Elle correspond, en effet, à une conception passée de l'enseignement supérieur, faisant du cours magistral l'essentiel et des travaux dirigés et du contrôle continu le superflu. Il conviendrait de s'orienter vers un système d'enseignement s'inspirant d'un modèle intégrant « *a maxima* » cette problématique, à savoir les filières professionnelles et l'apprentissage, afin que l'activité rémunérée soit potentiellement considérée comme un élément du parcours de formation de l'étudiant.

B - PAR LES GRANDES ÉCOLES

Les grandes écoles se distinguent des universités par une sélection à l'entrée, qui se fait par concours ou sur dossier. Par ailleurs, les effectifs étudiants, à taille humaine, sont sans commune mesure avec ceux de certaines filières universitaires, de même que les moyens financiers. En outre, la sociologie des étudiants des grandes écoles diffère de celle des jeunes accueillis par les universités, même si certaines d'entre elles ont engagé des programmes favorisant l'ouverture sociale et la diversité, telle l'Institut d'études politiques de Paris (Sciences-Po).

Il ne s'agit cependant pas ici de chercher à opposer les deux systèmes de l'enseignement supérieur, ni d'ouvrir un débat récurrent entre démocratisation et élitisme, mais bien de regarder la façon dont les grandes écoles intègrent la problématique du travail étudiant.

En concentrant l'analyse sur le champ de la présente saisine, il s'avère que ce sont essentiellement les modalités de fonctionnement pédagogique, qui reposent sur une intégration des apprentissages académiques et professionnels, qui caractérisent les grandes écoles.

A titre d'illustration, il apparaît intéressant de s'appuyer sur l'exemple de l'Essec dont le directeur général du groupe, par ailleurs vice-président de la Conférence des grandes écoles, a été auditionné devant la section du travail¹⁰¹ et

¹⁰⁰ Conférence des présidents d'université, Metz, 15 et 16 février 2007.

¹⁰¹ Audition devant la section du travail de Pierre Tapie, précitée.

qui semble représenter la logique de fonctionnement pédagogique et d'approche du monde du travail commune aux grandes écoles. Il ressort ainsi que la problématique du travail des étudiants au sein des grandes écoles ne se pose absolument pas dans les mêmes termes que dans les universités.

1. Savoirs académiques et expériences professionnelles intégrées

L'Essec accueille chaque année 3 700 étudiants, dont 900 étrangers sur trois sites : Cergy-Pontoise, Paris (pour la formation continue) et Singapour. Elle intègre de façon conjuguée dans l'ensemble des programmes à la fois la dimension conceptuelle et l'expérience professionnelle dont l'importance est constitutive du projet pédagogique.

Ainsi, parmi les trois familles de programmes diplômants les plus importants, celle du Bachelor, qui se déroule sur quatre années après le baccalauréat, inclut une période d'expérience professionnelle de deux mois en fin de première année, puis de trois mois et six mois, en fin de deuxième et troisième années. Il est, en outre, obligatoire de passer un an à l'international et de maîtriser trois langues étrangères.

Au niveau du MBA¹⁰², le cursus d'études est d'une durée variable selon les profils, de 15 mois à 4 ans selon l'expérience professionnelle antérieure. L'expérience professionnelle intégrée dans le déroulé du cursus doit être de 18 mois minimum, avec une expérience internationale de 6 mois. Les formes d'intégration et d'alternance sont totalement personnalisées. Enfin, dans les Masters spécialisés qui sont au niveau bac + 6, il faut six mois d'expérience obligatoires, ainsi que la soutenance d'une thèse.

L'exigence de ces périodes en entreprise a conduit à modifier sensiblement le profil des étudiants qui sortent de l'Essec. S'il y a 15 ans, ils avaient 22,5 ans et une expérience professionnelle moyenne de six à neuf mois, ils sont aujourd'hui âgés de 25 ans et ont suivi cinq années d'apprentissage académique et deux années d'apprentissage professionnel intégré.

Cette expérience alternée école et entreprise peut se faire par le biais de cinq statuts professionnels reconnus et validés dans le cursus d'études : stage, apprentissage, création d'entreprise, association étudiante, contrat de travail à durée déterminée ou indéterminée ou volontariat international en entreprise.

Il est, à cet égard, important de souligner que l'expérience professionnalisante et pédagogique de l'étudiant en situation d'apprendre dans l'entreprise est, de fait, dissociée du statut social sur lequel il réalise son travail puisque ces statuts peuvent être variés.

En premier lieu, la période de stage peut se dérouler à temps plein ou à temps partiel, la modularité du cursus permettant, par exemple, une présence de trois jours par semaine à l'école et deux jours en stage ou l'inverse.

¹⁰² Master business administration ou maîtrise en administration des affaires.

Par ailleurs, le contrat d'apprentissage, conclu pour une durée de deux ans, organise l'emploi du temps de l'étudiant/apprenti entre son entreprise et l'école et permet au jeune de percevoir une rémunération. Dans la mesure où les enseignements ont lieu plusieurs fois dans l'année, les étudiants disposent d'une « scolarité à la carte » et peuvent choisir et organiser leur emploi du temps eux-mêmes. La répartition de la présence école/entreprise peut se faire, au choix de l'étudiant, sur la semaine, sur le trimestre ou sur le semestre. La modularité est complète sur la manière d'organiser le cycle au cours du contrat.

La troisième option du statut professionnel est celle de l'expérience entrepreneuriale qui est validée sous des conditions bien précises et sur la base d'un projet sérieux. Douze mois peuvent être ainsi validés pour la création d'une entreprise sur la totalité du cursus, de façon progressive en fonction de l'avancée du projet, sachant que l'objectif culturel est de permettre à un étudiant de se projeter dans un avenir d'« entrepreneur ». Aujourd'hui, les étudiants de l'Essec créent en moyenne une entreprise chaque mois.

Les expériences professionnelles qualifiantes au sein d'associations caritatives, culturelle ou professionnelles sont également fortement valorisées dans le cursus pouvant aller jusqu'à 6 mois sur les 18 mois d'expérience professionnelle requis. Pierre Tapie a en particulier mentionné l'intérêt des « Junior entreprises », associations d'étudiants qui proposent des services aux entreprises, sous forme d'études ou de projets rémunérés, mettant en œuvre le savoir-faire de l'école ou de l'université dans laquelle elles sont implantées.

Enfin, les contrats de travail à durée déterminée ou indéterminée, ainsi que le volontariat international en entreprise, qui sont surtout concentrés en fin de scolarité, donnent également droit à validation dans le cursus. Deux tiers des étudiants sont embauchés avant d'être disponibles et diplômés.

2. Un accompagnement individualisé, en lien avec les entreprises

La plupart des grandes écoles ont mis en place un accompagnement personnalisé de l'étudiant tout au long du cursus. Le parcours du jeune se construit de manière cohérente et pertinente, au travers d'une série de rencontres formalisées, permettant des échanges sur le projet personnel et professionnel de l'étudiant et son évolution.

Ainsi, outre une grande souplesse et une modularité importante dans l'organisation des cursus, la pédagogie mise en place par l'Essec s'appuie sur un accompagnement personnalisé assuré par 210 tuteurs et un service des Relations entreprises d'une vingtaine de personnes. Des outils et procédés d'évaluation et de progression, de tutorat individualisé, d'accompagnement et de suivi et de valorisation des expériences ont ainsi été créés ou renforcés et déclinés de façon différenciée pour chaque programme, en partenariat avec les entreprises concernées.

Par ailleurs, l'association, voire le partenariat, avec des entreprises qui peuvent intervenir sur le plan pédagogique, conduisent à disposer d'offres

d'expériences professionnelles véritablement qualifiées et en lien avec la formation suivie. Ainsi, à l'Essec, ce sont 15 000 offres de stages et d'emploi en 2006, dont 1 500 à l'étranger. Les indemnités de stage sont importantes ; elles varient considérablement, autour d'une moyenne située à 1 000 euros. Dans la mesure où les étudiants bénéficient en moyenne de vingt à vingt-quatre mois d'expérience professionnelle, le revenu qu'ils en tirent est de l'ordre de 20 à 24 000 euros sur l'ensemble de la scolarité, ce qui permet aux moins favorisés d'entre eux de bénéficier d'un apport non négligeable pour leurs études.

Les grandes écoles sont également de plus en plus nombreuses à prévoir dans le cursus d'études, souvent à la fin de la 2^{ème} année du cycle, une année de césure permettant à l'étudiant de travailler en entreprise en France ou à l'étranger. Cette année a pour objectif de comprendre le fonctionnement de l'entreprise. Encadrée et contrôlée pédagogiquement, elle doit permettre une mise en perspective des enseignements des deux premières années.

Les éléments qui précèdent démontrent que le travail des étudiants des grandes écoles pendant leurs études se pose dans des termes sensiblement différents de celui des universités. Il s'agit, en effet, ici moins de devoir prendre en compte le travail étudiant concurrent des études que de penser les études de façon conjuguée avec les expériences professionnelles. L'intégration dans les cursus de périodes importantes d'immersion dans le monde du travail et la proximité des entreprises qui permet des expériences professionnelles en lien direct avec les formations suivies et assez largement qualifiées et rémunérées, sont de nature à répondre davantage aux préoccupations financières des étudiants. Cependant, si ces modalités conduisent de fait à limiter les cas de recours au travail concurrent des études, il convient de ne pas occulter la situation de certains étudiants, boursiers ou non, dont les ressources restent malgré cela insuffisantes.

Enfin, sur le plan du partenariat avec les entreprises et de l'ouverture sur le monde du travail, il peut être quelque peu réducteur d'opposer la logique des universités et celles des grandes écoles, compte tenu à la fois de l'histoire de chacune et des évolutions qui sont en cours. Il convient à ce sujet de relever la place originale qu'occupent les universités technologiques¹⁰³ au sein de l'enseignement supérieur français. Elles réunissent, en effet, les atouts des grandes écoles d'ingénieurs et ceux des universités, grâce à leurs activités conjointes et coordonnées d'enseignement, de recherche et de valorisation des technologies au travers du transfert de leurs travaux vers les entreprises. En particulier, elles réalisent des partenariats scientifiques et technologiques avec les entreprises, dans des domaines de compétences très spécifiques, adossés à leurs thèmes de recherche. Elles associent également de façon très étroite à l'enseignement et à la recherche des professionnels issus du monde de l'industrie.

¹⁰³ Le réseau des universités technologiques comporte actuellement trois établissements : Compiègne, Troyes et Belfort-Montbéliard.

C - PAR LES ENTREPRISES

Un grand nombre d'entreprises, qu'il s'agisse du secteur concurrentiel, de l'administration ou de l'économie sociale, ont recours à des étudiants que ce soit tout au long de l'année universitaire ou de façon plus ponctuelle, en particulier pendant l'été. L'abondance des offres d'emplois à destination des étudiants, la multitude de sites internet qui leur sont spécifiquement consacrés, témoignent de l'importance d'une demande de la part des entreprises.

Il semble, à cet égard, intéressant de comprendre les raisons pour lesquelles certaines entreprises font appel aux étudiants et de voir dans quelle mesure elles mettent en place des dispositifs particuliers pour ces salariés, en s'appuyant plus précisément sur l'exemple de Carrefour Hypermarchés, qui emploie environ 5 000 étudiants tout au long de l'année sur un total de 78 000 collaborateurs, et Mc Donald's France, chez qui les 15 000 étudiants représentent 44 % des effectifs¹⁰⁴.

1. Les motivations des employeurs

Nombre d'entreprises emploient des étudiants pour faire face à des besoins ponctuels d'activités ou pour renforcer leurs équipes à des horaires ou des périodes déterminées ou encore pour allonger les possibilités d'amplitude horaire.

L'utilisation d'une main-d'œuvre peu revendicative, à la fois qualifiée et à moindre coût présente un intérêt bien compris pour les employeurs. Toutefois, les motivations des employeurs dans le recours au travail des étudiants ne peuvent pas s'envisager sous ce seul angle. Il convient même plutôt de regarder en quoi l'embauche d'étudiants constitue une réponse aux besoins des entreprises sur le plan de l'organisation du travail ou, sur un plus long terme, en termes de vivier de compétences futures.

En dehors de la spécificité des « jobs » d'été, le recours à du personnel étudiant se trouve de fait privilégié, moins, semble-t-il, par choix délibéré des employeurs de faire appel à cette catégorie de salariés, que par le rapprochement de deux intérêts : d'une part, la recherche de souplesse et de flexibilité des entreprises et la nature des postes proposés, d'autre part, une forte demande émanant des jeunes en cours d'études et leur disponibilité. Les situations sont diverses, allant de besoins ponctuels ou pour une courte période, pour des travaux d'inventaire par exemple, à une activité plus régulière sur la semaine. Elles varient également selon les secteurs professionnels et sont liées aux rythmes mêmes de l'activité comme dans la grande distribution ou la restauration rapide.

Ainsi, chez Carrefour, la présence des étudiants est relativement forte dans les magasins, généralement les vendredis et samedis. Elle permet de mieux

¹⁰⁴ Audition devant la section du travail du CES de Muriel Bolteau, directrice des ressources humaines MRH de Carrefour Hypermarchés France et Hubert Mongon, vice-président RH Mc Donald's France, le 4 juillet 2007.

accueillir les clients et d'alléger les obligations de travail du personnel à temps complet, notamment celles des agents de caisse qui ont les contraintes les plus lourdes en matière d'horaires, de coupures, de travail nocturne et de samedis travaillés.

De la même façon, chez Mc Donald's, la grande amplitude de service et, partant, des horaires de travail, conduisent à un besoin de flexibilité importante. L'emploi de salariés étudiants permet de faire face aux variations de fréquentation tout au long de la journée et de disposer ainsi d'un maximum de personnels aux heures de forte affluence.

Par ailleurs, les étudiants sont considérés comme ayant une rapidité et une capacité d'apprentissage généralement très bonnes, couplées à une volonté de s'intégrer rapidement et à une grande rigueur et un fort professionnalisme. Ces aptitudes sont en particulier appréciées au regard du *turn over* important que connaissent les enseignes Mc Donald's¹⁰⁵.

Les qualités des jeunes en termes de dynamisme, d'apport extérieur d'idées et de cultures différentes représentent un atout reconnu également chez Carrefour qui indique rechercher des profils « passionnés » pour faire la différence sur le marché.

En termes d'enjeux, l'emploi des étudiants peut aussi constituer un vivier de ressources humaines pour l'avenir. Les temps d'adaptation et de formation sont réduits et les compétences du jeune diplômé ont déjà pu être évaluées. A l'issue de leurs études, les jeunes diplômés peuvent directement intégrer les entreprises en qualité de cadre.

Cette stratégie se développe dans un contexte d'évolution démographique et de nombreux départs de salariés seniors. Elle répond, par ailleurs, aux préoccupations de secteurs confrontés à une pénurie de main-d'œuvre comme celui des hôtels cafés restaurants qui y trouvent le moyen de faire découvrir leurs métiers et d'attirer, voire de fidéliser, des jeunes¹⁰⁶.

2. Les politiques mises en place au sein des entreprises

L'emploi des étudiants au sein des entreprises n'est pas régi par un statut particulier. Ils sont, en effet, des salariés au même titre que les autres et bénéficient des mêmes dispositions légales et conventionnelles en ce qui concerne aussi bien les questions de rémunération ou de conditions de travail, que celles de formation professionnelle ou de représentation du personnel. Une disposition spécifique du Code du travail prévoit toutefois que l'indemnité de

¹⁰⁵ *Turn over* pour une grande partie d'ordre structurel. En effet, sur l'ensemble des « équipiers », qui sont tous employés à temps partiel (maximum 20 heures hebdomadaires), 44 % sont des étudiants qui n'ont pas vocation à poursuivre cette activité à la fin de leurs études, les autres privilégiant dès que possible un contrat à temps plein dans une autre entreprise.

¹⁰⁶ Rencontre du rapporteur avec André Daguin, président de l'union des métiers et de l'industrie de l'hôtellerie et Didier Chenet, président du Synhorcat (syndicat national des hôteliers, restaurateurs, cafetiers et traiteurs).

précarité prévue pour les CDD n'est pas due dans le cas de contrats conclus avec des jeunes pour une période comprise dans leurs vacances scolaires ou universitaires¹⁰⁷.

Tant chez Carrefour que chez Mc Donald's, les contrats proposés aux étudiants sont, dans une large majorité, des CDI : 95 % dans le premier cas, plus de 90 % dans le second. Cependant, les entreprises qui emploient des étudiants connaissent leurs contraintes d'horaires de cours et d'examen et, pour une partie d'entre elles au moins, tiennent compte de ces spécificités, de façon plus ou moins formalisée, dans l'organisation du temps de travail. Ainsi, à la Fnac, les plannings sont aménagés en fonction des possibilités des étudiants et les absences pour examen accordés sur simple demande, sans que rien ne soit formellement prévu par un texte. Au-delà, certaines prévoient même des possibilités de gestion de carrière sur un plus long terme, même si de telles mesures restent encore relativement peu répandues.

2.1. Sur le plan de l'organisation du temps de travail et des plannings

Si aucune mesure du Code du travail ne prévoit un aménagement spécifique de l'emploi du temps des étudiants salariés¹⁰⁸, des entreprises ont intégré cette problématique dans leur aménagement global du travail, le plus souvent au moment du recrutement du jeune qui est invité à préciser ses disponibilités. Certaines organisent leurs plannings sur cette seule base comme les entreprises de soutien scolaire à domicile, par exemple.

Les emplois offerts aux étudiants sont, de façon générale, sur des horaires à temps partiel pouvant aller de 10 à 20 heures¹⁰⁹, ce qui permet de pouvoir concilier l'activité salariée avec les heures de cours et d'offrir suffisamment de souplesse aux entreprises.

Sur ce plan, Mc Donald's est attentif au type de filière que suivent les étudiants. En effet, certaines d'entre elles demandent plus ou moins d'assiduité. Les filières scientifiques demandent beaucoup d'assiduité alors que dans les filières littéraires, les disponibilités sont plus importantes, de même que les possibilités de s'organiser. Alors que la convention collective de la restauration rapide oblige à proposer des contrats de 20 heures minimum par semaine, l'étudiant est sensibilisé par l'entreprise sur le fait qu'une durée de travail supérieure à 10 ou 15 heures par semaine est difficilement conciliable avec le suivi des études dans des conditions satisfaisantes. Il est également demandé aux étudiants de choisir entre une activité le week-end ou la semaine, afin qu'ils gardent du temps pour travailler et réviser leurs cours. Par ailleurs, la planification des heures de travail est faite en fonction des plannings de cours afin que les deux soient compatibles. Les prévisions d'horaires de travail sont

¹⁰⁷ Article L. 122-3-4 du Code du travail.

¹⁰⁸ Seules peuvent être utilisées les dispositions relatives aux absences et congés pour préparer et passer un examen, sous condition qu'il s'inscrive dans le cadre d'un congé formation (articles L. 931-1 et R. 931-1 du Code du travail).

¹⁰⁹ 14 heures en moyenne chez Carrefour.

respectées dans la mesure du possible et sont de toutes façons confirmées tous les quinze jours. Tous les salariés, y compris les étudiants, bénéficient de 2 jours de repos consécutifs, quelle que soit l'organisation du travail. Enfin, des congés sans solde sont accordés au moment des examens. Ainsi, pendant 10 ou 15 jours, le salarié est disponible avec ou non, en fonction de ses souhaits, une possibilité de récupération, notamment pendant les vacances scolaires.

2.2. Sur le plan de la gestion de carrière

Les emplois occupés par les étudiants sont le plus souvent des tâches d'exécution, requérant peu de qualifications. Leur niveau de formation est peu pris en compte par rapport à l'emploi qu'ils occupent. Il est également assez rarement envisagé une progression dans les tâches confiées et la qualification, y compris lorsque l'étudiant conserve son emploi dans l'entreprise pendant un cursus complet de trois années. En effet, malgré la réussite universitaire, les entreprises ont tendance à maintenir les étudiants sur des postes peu qualifiés, même si l'on constate des situations différentes, comme par exemple dans les métiers des hôtels café restaurants qui offrent des possibilités de progression et d'accès à des postes d'encadrement. Cet écart entre le niveau de qualification et le niveau de responsabilité atteint par l'étudiant au cours de ses études peut notamment s'expliquer par le manque de prévisibilité pour l'employeur de la durée de l'engagement de l'étudiant dans l'entreprise. Par ailleurs, la formation initiale de l'étudiant salarié ne semble pas véritablement ressentie comme un enjeu pour l'entreprise. Or, la prise en compte, dans l'entreprise, des compétences acquises à l'université pourrait présenter un double intérêt : l'entreprise disposerait ainsi d'une main-d'oeuvre qualifiée pour des postes de niveau intermédiaire ; l'étudiant, de son côté, pourrait bénéficier d'une rémunération et d'un emploi plus enrichissant qui lui permettent de vivre et de faire des études décentement.

Il convient également de souligner, comme le relève Valérie Cohen-Scali¹¹⁰, le rôle important des responsables d'entreprise dans l'émergence et la transformation des représentations du monde du travail chez les jeunes, sur lesquelles peuvent influencer des situations de travail mieux encadrées et plus diversifiées.

C'est plutôt pour les étudiants en fin d'études que les entreprises envisagent les perspectives d'emplois et de carrière des étudiants, en particulier celles dont la tradition de promotion interne est importante. Ainsi, chez Mc Donald's, 80 % du personnel d'encadrement est issu du métier d'équipier. 10 % des étudiants qui ont travaillé pendant leurs études font le choix d'intégrer ces métiers, quelle que soit la filière d'origine dans laquelle ils ont fait leurs études. Carrefour, de son côté, encourage également la promotion interne dans un objectif d'égalité des chances et de politiques de diversité. L'entreprise fait appel aux étudiants en priorité lorsqu'elle envisage de recruter par la suite, leur offrant

¹¹⁰ Audition devant la section du travail du CES de Valérie Cohen-Scali, précitée.

l'opportunité de devenir cadres à l'issue de leurs études. Pas moins de 20 % des étudiants ayant exercé un emploi ou effectué un stage dans l'entreprise intègrent l'enseignement, surtout après un travail étudiant salarié.

2.3. Des initiatives intéressantes

Les auditions ont permis de mettre en lumière des initiatives intéressantes chez Mc Donald's et Carrefour au bénéfice des étudiants, ainsi que celle de la Ville de Paris autour d'une charte rassemblant des employeurs et des universités.

a) Le « passeport » Mc Donald's et la prise en charge des frais d'inscription

Les étudiants sont de plus en plus conduits à effectuer des stages à l'étranger. Compte tenu de l'implantation de Mc Donald's dans de nombreux pays, il existe une demande très forte de la part des étudiants de pouvoir aller travailler dans des restaurants du groupe à l'étranger et mener des études en parallèle. C'est la raison pour laquelle l'entreprise a lancé en 2006 le Mc Passeport qui offre la possibilité, sur la base des compétences acquises dans les entreprises en France, de pouvoir être embauché dans n'importe quel restaurant ou entreprise du groupe en Europe et de mener des études en parallèle, dans les mêmes conditions.

Une deuxième initiative a été mise en œuvre au niveau de la branche de la restauration rapide depuis 2006. Les salariés qui ont plus de 9 mois d'ancienneté dans une des entreprises de restauration rapide, peuvent bénéficier d'une participation forfaitaire aux frais d'inscription universitaire par le fonds d'action sociale. Enfin, à compter de l'année universitaire 2007-2008, Mc Donald's prévoit l'attribution de 33 bourses d'études d'un montant de 2 000 euros réparties sur l'ensemble de la France.

b) Le « concept étudiants » de Carrefour

Carrefour a créé en juin 2004 le « concept étudiant », considérant qu'il était nécessaire de structurer et d'harmoniser dans l'ensemble des hypermarchés de l'enseigne une démarche pour accueillir davantage d'étudiants et dans les meilleures conditions possibles.

Ce concept repose sur un engagement écrit, diffusé largement tant auprès des directeurs régionaux et des directeurs de magasins que de l'encadrement et de l'ensemble des salariés, en particulier à travers les modes de communication interne dont le magazine de l'enseigne. Le fait d'être largement connu est un moyen d'en garantir son respect et d'assurer à l'étudiant un accueil dans l'entreprise lui permettant de poursuivre ses études. Cet engagement est également diffusé à l'externe dans la presse et dans les campus universitaires, sous forme d'affiche reprenant les points essentiels du concept. Ainsi, les horaires de travail sont adaptés aux plannings des cours et l'étudiant est rendu disponible pour les examens ; son salaire mensuel est garanti sur 13,5 mois et il dispose des garanties prévues par la mutuelle de l'entreprise, ainsi que de la

participation et de l'intéressement ; il bénéficie de 5 % de remise sur l'achat des produits, y compris alimentaires. Par ailleurs, le dispositif prévoit qu'il est prioritaire pour augmenter la durée hebdomadaire de travail lorsqu'il est plus disponible du point de vue de ses heures de cours ; il est également possible d'augmenter le nombre d'heures de travail pendant les vacances scolaires, jusqu'à un temps complet, s'il le souhaite. Carrefour travaille également avec les universités et les grandes écoles pour octroyer des bourses à des jeunes issus de milieux défavorisés.

c) La charte pour la réussite des étudiants salariés

Carrefour¹¹¹ est, au même titre que Mc Donald's, signataire de la « Charte pour la réussite des étudiants salariés », aux côtés d'autres employeurs d'étudiants¹¹² et des huit universités parisiennes, élaborée à l'initiative de la Ville de Paris en novembre 2005. Partant du constat que le salariat étudiant est très divers, entre le « job » d'appoint et le travail régulier sur un mi-temps, et appelle des réponses diversifiées, la charte pointe la nécessité de mesures permettant de concilier au mieux activités rémunérées et réussite scolaire. Elle a pour objectif de « *rassembler tous ceux qui veulent concourir à améliorer la situation des étudiants salariés afin de combattre les inégalités sociales et d'accroître les compétences des jeunes diplômés* ».

Par leur signature, les universités s'engagent à développer des liens avec les employeurs étudiants et à mettre en place des dispositifs pédagogiques (dispense d'assiduité, cours du soir, mise en ligne des cours, mise en place d'examens terminaux...). Les entreprises s'engagent, quant à elles, à permettre à leurs employés étudiants d'adapter leur rythme de travail à leurs études (choix des horaires en fonction des cours, congés pour les périodes d'examen...).

Cette initiative apparaît intéressante en ce qu'elle a conduit à réunir les universités et les entreprises autour d'un objectif commun et à formaliser une démarche en faveur des étudiants salariés. Ses effets restent cependant encore à mesurer, dans l'attente d'une évaluation du dispositif.

Il s'agit, au-delà, d'amener le monde du travail et l'université à réfléchir et œuvrer ensemble, en favorisant une meilleure connaissance mutuelle entre ces deux mondes où les intérêts et les exigences respectifs peinent à être appréhendés de part et d'autre. La difficulté va au-delà du salariat étudiant et touche l'insertion professionnelle, le stage, la recherche du premier emploi. La formation tout au long de la vie est au cœur de l'évolution nécessaire dans ce rapprochement entre ces deux mondes.

¹¹¹ Carrefour étend l'application de cette charte à l'ensemble de ses magasins en France et non à la seule région Ile de France.

¹¹² Sont également signataires : la Ville de Paris, Monoprix, Quick, La mutuelle des étudiants, Acadomia, Radio France, Domicours, la RATP et le Synhorcat (syndicat national des hôteliers, restaurateurs, cafetiers et traiteurs).

CONCLUSION

La réflexion ainsi menée sur le travail des étudiants nous conduit à quatre conclusions principales, sur la base desquelles des préconisations pourront être élaborées.

En premier lieu, le phénomène du travail étudiant ne peut plus aujourd'hui être considéré comme minoritaire ou marginal : il touche un nombre substantiel de jeunes et appelle, à cet égard, des réponses adaptées. Celles-ci ne sauraient se limiter à des solutions ponctuelles à la faveur de réformes concernant indirectement le sujet.

Ensuite, la prise en compte actuelle de ce phénomène apparaît très largement insatisfaisante. Le travail étudiant n'est, en effet, pas encore appréhendé comme une réalité à part entière, ni par le monde universitaire, ni par les acteurs du monde du travail, notamment lorsque la notion de stage est évoquée de manière indifférenciée.

Il nous semble par ailleurs important de retenir une perspective nouvelle : souvent abordé sous le seul angle de la contrainte, le travail étudiant peut aussi être une donnée positive, dont les atouts doivent être considérés avec attention. Les situations de travail étudiant exercé par nécessité financière et conditionnant la poursuite même des études représentent une contrainte véritable qui ne saurait être minimisée et appelle des réponses adaptées. Mais le postulat que nous retenons à l'issue de ce rapport est bien celui que le travail étudiant, sous des conditions clairement précisées, ne doit pas être seulement considéré comme une réponse palliative, « à défaut » d'aides sociales, mais doit aussi faire l'objet d'une approche valorisante.

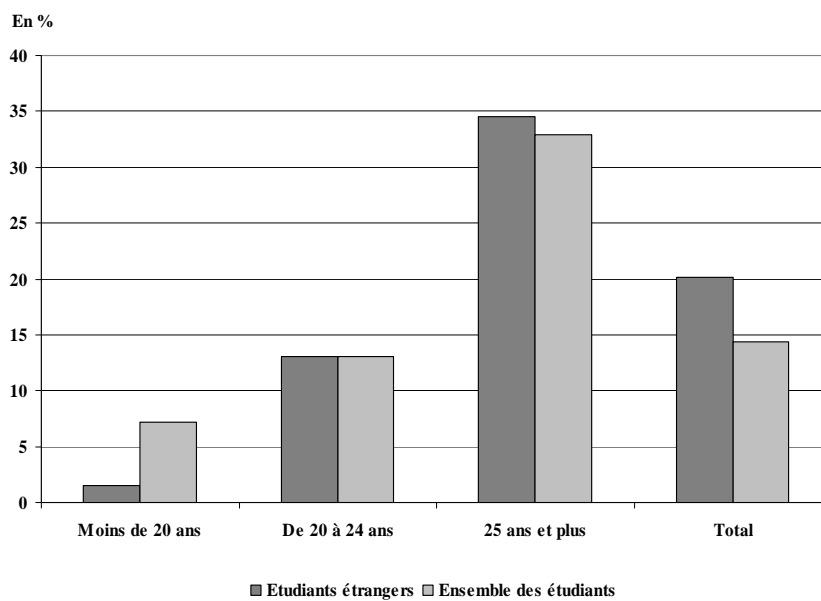
Enfin, l'analyse sur le travail étudiant, en abordant les conditions de la réussite scolaire, les modalités de l'orientation, les facteurs de l'insertion professionnelle, les liens entre Université et entreprises, ouvre sur un champ de réflexion extrêmement vaste. Celui-ci ne peut se limiter à un horizon technique ou de court terme, mais conduit à envisager plus globalement une synergie plus forte entre l'enseignement supérieur et le monde des entreprises.

Au total, la question du travail des étudiants est centrale dans le contexte actuel de l'enseignement supérieur en ce qu'elle révèle et met en lumière les difficultés actuelles dans les domaines essentiels de l'orientation, de la pédagogie, de la place de l'étudiant dans l'institution, de l'échec, ou encore de la situation sociale des étudiants. Elle l'est aussi en ce qu'elle suggère des changements nécessaires dans l'université, ses missions, son rôle, sa finalité et les mentalités qui s'y rapportent. Elle dépasse enfin le cadre de la formation initiale et s'inscrit dans les enjeux de la formation tout au long de la vie.

ANNEXES

Annexe 1 : Tableaux illustrant les données statistiques de la partie I

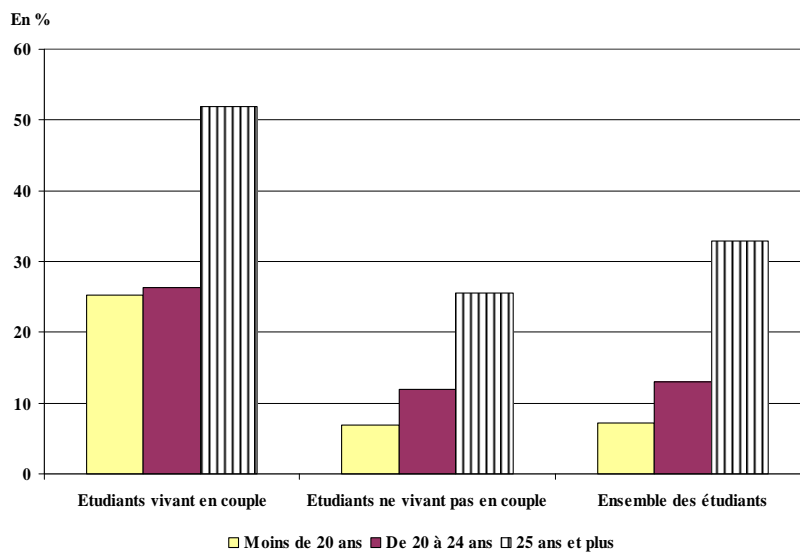
Graphique 8 : Pourcentage d'étudiants ayant un emploi parmi les étudiants étrangers et parmi l'ensemble des étudiants selon l'âge



Source : Insee/Enquête Emploi 2005. Calculs et graphique de la mission Insee du CES.

Les apprentis sont exclus du champ de l'étude.

Graphique 9 : Pourcentage d'actifs occupés parmi les étudiants selon le mode de vie et l'âge en 2005



Source : Insee/Enquête Emploi 2005.

Les apprentis sont exclus du champ de l'étude.

Annexe 2 : Les principales aides sociales étudiantes

- Aides « familiales »
 - Bourse sur critères sociaux

Accordée en fonction des ressources et des charges de la famille appréciées selon un barème national qui détermine le montant annuel de la bourse, de l'échelon zéro à l'échelon 5.

Montant de la bourse pour 2007-2008 :

- échelon 0 : aucune bourse mais exonération des frais d'inscription et de la cotisation sociale
- échelon 1 : 1 389 euros
- échelon 2 : 2 093 euros
- échelon 3 : 2 682 euros
- échelon 4 : 3 269 euros
- échelon 5 : 3 753 euros

Elles sont réservées aux étudiants en 1^{er} et 2^{ème} cycle, en DESS, en DEA ou dans les nouveaux cursus licence et master, avec des conditions d'âge, de nationalité et d'études suivies. Dans cette catégorie étaient incluses jusqu'en 1999-2000, les Aides individuelles exceptionnelles (AIE), supprimées à la rentrée 2000, avec la généralisation du principe de la bourse de cycle (possibilité de maintien de la bourse pendant la durée du cycle).

- Bourses sur critères universitaires

Accordées sur proposition des présidents d'université, il s'agit :

d'une part des bourses de service public (devenues pour la rentrée 2007-2008 allocations pour la diversité dans la Fonction publique). Soumises à niveau de ressources, elles peuvent aller jusqu'à 3 614 euros (2007-2008) ;

d'autre part, des bourses de Diplôme d'études approfondies (DEA), de Diplôme d'études supérieures spécialisées (DESS) et d'agrégation. Leur montant s'élève à 3 953 euros pour un Master recherche, à 4 052 euros pour un Master professionnel et à 4 370 euros pour l'agrégation.

- Bourses de mérite

Mises en place à la rentrée 1998, elles sont attribuées à des étudiants remplissant les critères sociaux d'attribution d'une bourse d'enseignement supérieur, aux ressources familiales limitées, titulaires du baccalauréat mention « très bien », et s'engageant à préparer le concours d'entrée à l'ENA, l'ENM ou une grande école scientifique, ou à faire des études de médecine. Elles sont contingentées par académie. L'aide accordée est de 6 102 euros pour 2007-2008.

- Allocations d'études

Ce dispositif, mis en place en 1999, répond aux difficultés que peuvent rencontrer les étudiants confrontés à des situations personnelles ne leur permettant pas de se voir attribuer une bourse dans le cadre du droit commun. Il concerne aussi les étudiants inscrits pour la première fois en 1^{ère} année de 3^{ème} cycle, non bénéficiaires d'une bourse sur critères universitaires et qui ont précédemment obtenu une aide directe de l'État. Les candidats doivent remplir, par ailleurs, les conditions générales d'attribution des bourses sur critères sociaux. Ces bourses sont contingentées.

- Aides fiscales

Majoration d'une demi part fiscale du quotient familial et réduction d'impôts pour frais de scolarité pour les enfants inscrits dans le supérieur.

• Aides individuelles

- Aide personnalisée au logement (APL)

L'APL, créée en 1977, s'applique à un parc de logements déterminé, quelles que soient les caractéristiques familiales des occupants. Son financement est assuré par le Fonds national de l'amélioration de l'habitat (FNH).

- Allocation de logement à caractère social (ALS)

L'ALS concerne les logements non conventionnés (foyers, cités universitaires, studios...) et est destinée à toute personne ayant des ressources modestes et une charge de logement et ce, quels que soient son âge et sa situation familiale ou professionnelle. L'octroi de cette prestation est lié aux ressources personnelles du demandeur, ce sont, de fait, les étudiants qui en ont été les principaux bénéficiaires. Elle est financée par le Fonds national d'aide au logement (FNAL) par l'État et par une cotisation des employeurs.

- Aides Loca-Pass

Ces aides s'adressent en priorité aux étudiants de moins de 30 ans, salariés d'au moins trois mois ou boursiers d'Etat. Elles comprennent l'avance du dépôt de garantie sous la forme d'un prêt à taux zéro, et la garantie de paiement du loyer et des charges en cas de difficultés passagères du locataire.

- Allocation d'installation des nouveaux étudiants (ALINE)

Mise en place à la rentrée 2006, Aline est destinée aux étudiants boursiers qui quittent le domicile familial et louent un logement pour la première fois ; son montant est de 300 euros.

- Aides à la mobilité

- Stage individuel à l'étranger

Une aide au transport, sous forme de bourse de voyage, peut être accordée aux étudiants qui effectuent un stage individuel obligatoire hors de la métropole (stage en entreprise ou en laboratoire intégré aux études, lorsque celles-ci sont effectuées dans des établissements habilités à recevoir des boursiers).

- Complément Erasmus

Les étudiants titulaires d'une bourse Erasmus-Socrates (programme européen destiné à favoriser la mobilité étudiante entre les universités européennes) peuvent bénéficier d'un complément à cette bourse.

- Les bourses de mobilité

Les étudiants boursiers sur critères sociaux ou bénéficiaires d'une allocation d'études, préparant un diplôme national dans certains Etablissements publics à caractère culturel, scientifique et professionnel (EPCSCP) peuvent recevoir une bourse de mobilité pour un séjour d'études à l'étranger dans un établissement d'enseignement supérieur. Son montant est équivalent au 5^{ème} échelon cumulable avec les bourses sur critères sociaux.

Annexe 3 : Liste des personnalités rencontrées ou consultées¹¹³

Belloti Catherine,	responsable Développement ressources humaines, Adia
Caillot Laurent,	conseiller technique en charge de la sécurisation des parcours professionnels et des revenus du travail, cabinet du ministre du travail, des relations sociales et de la solidarité
Chenet Didier,	président du Syndicat national des hôteliers, restaurateurs, cafetiers et traiteurs (Synhorcart)
Daguin André,	président de l'Union des métiers et de l'industrie de l'hôtellerie, membre du Conseil économique et social
Duharcourt Pierre,	ancien secrétaire général du syndicat national de l'enseignement supérieur FSU, membre du Conseil économique et social,
Ferry Luc,	ancien ministre de l'Education nationale, philosophe, président du Conseil d'analyse de la société, membre du Conseil économique et social
Fougere Denis,	directeur de recherche au Cnrs-Crest-Insee, Ensae
Gratacos Mélanie,	déléguée générale Animafac
Kunian Florence	membre du conseil d'administration Animafac, membre de section du Conseil économique et social
Laborie Christophe,	responsable Adia recrutement, direction opérationnelle Nord – Ile de France
Levrault Matthieu,	membre du bureau national de l'UNI - la droite universitaire
Lussault Michel,	professeur, président de l'Université François Rabelais à Tours, vice-président de la Conférence des présidents d'université
Madic Arlette,	service culture et vie de l'étudiant, antenne Emploi-stage/job, Université de Paris 12 Val-de-Marne
Maurel Arnaud,	Crest-Insee, Ensae

¹¹³ Liste par ordre alphabétique avec indication des fonctions exercées au moment du contact ou de l'entretien.

Moinard Carole,	conseillère Vie étudiante, ministère de l'Enseignement supérieur et de la recherche
Valmy Florian,	fédération des associations générales étudiantes (FAGE)
Vial Olivier,	délégué général de l'UNI - la droite universitaire
Sauveur Cécile,	directrice adjointe, Syndicat national des hôteliers, restaurateurs, cafetiers et traiteurs (Synhorcart)
Sylvestre René,	Président directeur général, groupe l'Etudiant

LISTE DES RÉFÉRENCES BIBLIOGRAPHIQUES

- Arnoult-Brill Edith, *La sécurisation des parcours professionnel*, avis et rapport du CES, brochure n° 12, 30 mai 2007
- Béaud Stéphane, *80 % au bac... et après ? Les enfants de la démocratisation scolaire*, La découverte, octobre 2003
- Béduwé Catherine et Jean-François Giret, *Le travail en cours d'études a-t-il une valeur professionnelle ?*, Economie et statistiques, n° 378-379, 2004
- Brin Hubert, *Famille et insertion économique et sociale des adultes de 18 à 25 ans*, avis et rapport du CES, brochure n° 5, 28 mars 2001
- Centre d'analyse stratégique, *Autonomie et insertion des jeunes adultes, une comparaison France-Danemark*, Horizons stratégiques, n° 4, avril 2007 ; *Les dotations en capital pour les jeunes*, rapport n° 9, juin 2007
- Céreq, *Quand l'école est finie, enquête Génération 98*, coll. Enquête génération, 2002
- Charvet Dominique, *Jeunesse, le devoir d'avenir*, La documentation française, 2001
- Chauvel Louis, *La seconde explosion scolaire*, La revue de l'OFCE, juillet 1998
- Cohen-Scali Valérie, *Travailler en étudiant : les enjeux pour l'insertion professionnelle*, Crédoc, Cahier de recherche n° 199, juillet 2004 ; *Quand les petits boulots des étudiants influencent leurs projets professionnels*, Consommation et modes de vie, n° 180, décembre 2004
- Commission nationale pour l'autonomie des jeunes, *Pour une autonomie responsable et solidaire*, rapport, La documentation française, 2002
- Dagenais Marcel, Claude Monarquette, Daniel Parent et Nathalie Viennot-Briot, *Travail pendant les études, performance scolaire et abandon*, Economie publique, n° 05-2000/1
- Deschavanne Eric, Pierre-Henri Tavoillot, *Philosophie des âges de la vie*, Grasset, avril 2007
- Domingo Pauline, C. Firmin et Joëlle Cicchini, *Les activités rémunérées des étudiants de l'Université de Paris I : entre logique financière et professionnelle, résultats d'une enquête qualitative exploratoire*, rapport de recherche pour l'Observatoire des résultats de Paris I, juillet 2005
- Dubet François, *L'égalité et le mérite dans l'école démocratique*, in L'année sociologique, vol. 50/2000

Duthilleul Anne, *Suivi de la situation de la France au regard des indicateurs de Lisbonne*, avis et rapport du CES, brochure n° 7, 13 février 2007

Eicher Jean-Claude et Gruel Louis, *Le financement de la vie étudiante*, Cahier de l'OVE, La documentation française, 1996

Erlich Valérie, *Les nouveaux étudiants*, Armand Colin, 1998

Fischer Sally, *Stress in Academy life*, Buckingham, Open university press, 1994

Giret Jean-François et Eric Cahuzac, *Quand la vie professionnelle commence avant la fin des études : l'insertion des étudiants français*, Reflets et perspectives, XL, 2001

Gruel Louis, *Les conditions de réussite dans l'enseignement supérieur*, OVE Info n° 2, avril 2002

Hetzel Patrick, *De l'Université à l'emploi*, rapport, 2006

Insee, *L'économie française, comptes et dossiers*, édition 2007

Inspection générale de l'administration de l'Education nationale et de la recherche, *L'information des étudiants sur les débouchés des formations et leur accompagnement vers l'insertion professionnelle*, rapport n° 2007-054, juin 2007

Lassarre Dominique et Paty Benjamin, *Stress et conditions de vie et d'études des étudiants, enquête sur une année universitaire*, Laboratoire de psychologie appliquée, Stress et société, université de Reims Champagne Ardennes

Mairie de Paris, *Charte pour la réussite des étudiants salariés*, 17 janvier 2006

OCDE, *Regard sur l'éducation*, 2006 ; *Etudes économiques de l'OCDE France*, volume 2007/13, juin 2007

Perrin Georges, *L'emploi des étudiants dans les bibliothèques de l'enseignement supérieur*, rapport n° 2007-013, juin 2007, Inspection générale des bibliothèques

Thiphaine Béatrice, *Les étudiants et l'activité rémunérée*, OVE Info n° 1, 2002

Thiphaine Béatrice et Gruel Louis, *Formes, conditions et effets de l'activité rémunérée*, Education et Formation, n° 67, ministère de l'Education nationale, mars 2004

Vérollet Yves, *Le développement des services à la personnes*, avis et rapport du CES, brochure n° 4, 24 janvier 2007

Walter Jean-Louis, *L'insertion professionnelle des jeunes issus de l'enseignement supérieur*, avis et rapport du CES, brochure n° 12, 6 juillet 2006

Wauquiez Laurent, rapports de la mission parlementaire sur *Les aides aux étudiants : les conditions de la vie étudiante : comment relancer l'ascenseur social ?*, juillet 2006 ; *La santé et la protection des étudiants*, décembre 2006

TABLE DES SIGLES

AIE	: Aides individuelles exceptionnelles
ALINE	: Allocation d'installation des nouveaux étudiants
ALS	: Allocation de logement à caractère social
APL	: Aide personnalisée au logement
ATER	: Attaché temporaire d'enseignement et de recherche
CDD	: Contrat à durée déterminée
CDI	: Contrat à durée indéterminée
CESU	: Chèque emploi service universel
CPGE	: Classe préparatoire des grandes écoles
CPU	: Conférence des présidents d'universités
DEA	: Diplôme d'études approfondies
DEPP	: Direction de l'évaluation, de la prospective et de la performance
DESS	: Diplôme d'études supérieures spécialisées
ECTS	: European credits transfer system
EPCSCP	: Etablissements publics à caractère culturel, scientifique et professionnel
EPSE	: Expertise et prévention pour la santé des étudiants
FNAL	: Fonds national d'aide au logement
FNH	: Fonds national de l'amélioration de l'habitat
HC3E	: Haut comité éducation-économie-emploi
LMDE	: La mutuelle des étudiants
OVE	: Observatoire de la vie étudiante
STS	: Section de technicien supérieur
TPE	: Très petites entreprises
USEM	: Union nationale des sociétés étudiantes mutualistes régionales