

# Le 1<sup>er</sup> cycle de l'enseignement supérieur et la question de la transition vers la vie active

---

**Bertrand Lessault\* - Rowayda Zein Noaman\*\***

## **Résumé**

Dans un dialogue, nous présentons une réflexion sur l'enseignement supérieur en France et au Liban. L'échec et la réussite des étudiants inscrits au en 1<sup>er</sup> cycle de l'enseignement supérieur constituent la question de départ. La situation au Liban ressemble à celle de la France. Mais l'analyse des flux montre que ces notions deviennent relatives sept ans après.

Le Liban développe une campagne d'information sur les formations et tente de rapprocher au plus près les formations des emplois. Mais l'expérience de cette adéquation n'a pas été spécialement concluante dans le passé en France. Le contexte économique ayant changé, on assiste aujourd'hui à un glissement du système de la qualification vers le système de compétence où l'autonomie, l'initiative et l'expérience des salariés sont demandées. L'organisation dans l'enseignement supérieur au Liban reste à construire notamment pour tout ce qui concerne l'orientation.

**Mots-clés :** formation , enseignement supérieur, diplômes , échec , orientation

## **Introduction**

Cet article s'engage dans une exploration approfondie de la problématique persistante au sein de l'enseignement supérieur : le taux élevé d'échec au premier cycle des études supérieures. Ce constat, partagé par de nombreux pays, met en lumière un défi majeur auquel sont confrontés les systèmes éducatifs. En effet, un nombre significatif d'étudiants ne parvient pas à valider leur première année, suscitant ainsi des interrogations importantes sur les mécanismes en place.

Au cœur de cette réflexion, nous examinerons divers aspects cruciaux tels que les diplômes, le lien entre l'éducation et le monde du travail, l'insertion professionnelle, l'emploi, le système de

---

\* Docteur en psychologie du travail, Université d'Orléans, Centre d'information et d'orientation, [bertrand.lessault@univ-orleans.fr](mailto:bertrand.lessault@univ-orleans.fr)

\*\* Professeure en psychologie de l'orientation , Université Libanaise, CRTD - Centre de recherche sur le travail et le développement, INETOP-CNAM - Institut national d'étude du travail et d'orientation professionnelle, [rowayda.zein@hotmail.fr](mailto:rowayda.zein@hotmail.fr)

compétences, les dispositifs d'orientation et les formations. Ces éléments s'entremêlent pour former un paysage complexe qui influence directement la réussite ou l'échec des étudiants au sein de l'enseignement supérieur.

Fort de l'héritage d'échanges universitaires et scientifiques fructueux entre la France et le Liban, nous avons choisi d'instaurer un dialogue stimulant. Ce dialogue transcende les frontières géographiques pour aborder et analyser de manière collaborative cette problématique commune aux deux pays. En s'appuyant sur la richesse de ces échanges bilatéraux, nous aspirons à apporter des perspectives variées et des solutions potentielles pour relever ce défi éducatif.

Ainsi, tout au long de cet article, nous nous efforcerons d'analyser les facteurs qui contribuent à l'échec au premier cycle des études supérieures, tout en proposant des pistes de réflexion et des approches novatrices. Notre objectif est de contribuer à l'enrichissement du débat sur l'enseignement supérieur en mettant en lumière les défis communs et les opportunités de collaboration entre les acteurs éducatifs de différents horizons.

### 1- Présentation du contexte

**LESSAULT.** En France la représentation stéréotypée de l'enseignement supérieur se traduit, la plupart du temps, soit en termes de *réussite* qui concerne plutôt les grandes écoles et les formations sélectives, soit en termes de *d'échec* qui se manifeste principalement à l'université (Pistolessi, 2015). Au Liban rencontrez-vous le même phénomène ?

**ZEIN NOAMAN.** Le Liban dispose d'un tissu universitaire assez dense, traditionnellement francophone avec une seule université publique, l'Université Libanaise (UL) et une cinquantaine d'universités privées dont l'Université Saint Joseph (USJ) ou l'Université Américaine de Beyrouth (AUB) qui sont les plus anciennes. L'échec des étudiants Libanais traduit des difficultés, le manque réel de formation dans les métiers de l'orientation conjugué à l'absence d'information laisse les jeunes dépendants de leur environnement et de leur cercle d'influence, amis ou famille pour leur choix d'orientation.

**LESSAULT.** Déterminer quels métiers ou quels secteurs correspondent aux jeunes qui sont des salariés potentiels, nécessite d'établir les besoins généraux de la société. En France, depuis 1945 la **planification nationale** tente d'harmoniser les politiques éducatives et celles de l'emploi. Dans les différents plans sont réalisées des prévisions en matière d'emploi par niveau de qualification qui sont redéfinies concrètement au sein des Commissions Paritaires Consultatives (CPC). En effet, l'adaptation des formations aux emplois, intégrant la nomenclature des niveaux de formations, rénovée en 2019 (Affichard, 1983), est menée au sein des CPC, instance paritaire créée en 1948 et reformée en 1972, où sont discutées et négociées les créations et rénovations des diplômes et les prescriptions d'enseignement.

Quelles sont les institutions du Liban dans ce domaine ?

**ZEIN NOAMAN.** Dernièrement, on peut constater au Liban, un effort de l'État : Le 23 Janvier 2023, et en célébrant « la journée internationale de l'éducation » le Ministère de l'Education et de l'Enseignement Supérieur a lancé le plan quinquennal pour l'enseignement supérieur. Ce plan de réformes couvre plusieurs domaines et secteurs prioritaires dont l'un est « les informations et les données de l'enseignement supérieur » (secteur prioritaire 4). L'objectif principal de ce domaine est de développer un système complet d'information sur la gestion de l'enseignement supérieur (HEMIS) pour favoriser des processus décisionnels éclairés. Cependant et comme le montre le domaine prioritaire 4, quatre programmes sont proposés dont l'un consiste « à concevoir et mettre en œuvre une plate-forme pour relier l'enseignement supérieur aux secteurs de l'emploi afin de développer les compétences et l'employabilité sur le marché du travail, et, de prévoir les compétences pour les emplois et professions nouveaux et futurs (Ministère de l'éducation et de l'enseignement supérieur, 2022).

**LESSAULT.** Ce plan de réformes semble répondre aux manques d'organisation de la formation !

**ZEIN NOAMAN.** Les principaux objectifs de la plateforme sont divisés en deux niveaux : d'une part l'enseignement supérieur et le marché du travail et d'autre part les étudiants.

**Au niveau de l'enseignement supérieur et du marché du travail, les objectifs sont les suivants :**

- Fournir aux étudiants des ressources et des conseils pour prendre des décisions éclairées sur leur future carrière et leur parcours universitaire. Cela comprend des informations sur les différentes industries et les possibilités d'emploi, ainsi que des informations sur les différentes universités et les programmes.
- Fournir aux étudiants des outils leur permettant d'explorer leurs centres d'intérêts et leurs compétences et les mettre aussi en relation avec des possibilités de carrière et d'études. Cela peut aider les étudiants à prendre des décisions plus éclairées et à augmenter leur chance de réussite dans les voies qu'ils ont choisies
- Aider les étudiants après l'obtention de leur diplôme à combler le fossé entre l'éducation et le marché du travail pour faciliter l'emploi .
- Créer une plateforme interactive conviviale et accessible à tous les étudiants quel que soit leur milieu socioéconomique.

**Au niveau des étudiants, les objectifs sont les suivants :**

- Favoriser la prise de conscience par les étudiants des responsabilités à assumer et des décisions à prendre.
- Comprendre les compétences de base en matière d'employabilité requises pour la transition de l'école au travail.
- Représenter les habitudes de travail, les croyances, les intérêts et les valeurs.

- Aider les étudiants à réfléchir à leurs ambitions, leurs motivations, leurs intérêts, leurs qualifications, leurs traits de personnalité et leurs capacités.

- Aider les étudiants à reconnaître le système du marché du travail, à faire le lien entre leurs besoins dans la vie et à devenir des citoyens du monde responsables.

**LESSAULT.** Une adéquation stricte formation/emploi demeure utopique. Même si avec le plein emploi à partir des années 1950, cette conviction a pu conserver une certaine pertinence (Dubet, 2013), la formule n'a pas complètement fonctionné en France. Cette politique ne marche que dans la mesure où les acteurs ont le choix.

**ZEIN NOAMAN.** Comment cela s'établit-il aujourd'hui ?

**LESSAULT.** L'adéquationnisme pur limite le processus d'adaptation nécessaire aux situations de travail. Il faut prendre en compte d'un côté les obligations économiques du pays et de l'autre, les besoins de perspectives et d'envies des individus. Dumay (2018) souligne un lien faible entre la formation et l'emploi. Cette situation complexe peut sembler paradoxale, mais c'est cette complémentarité qui fait marcher le système.

**ZEIN NOAMAN.** Pourtant des réformes sur les formations et les diplômes sont en cours !

**LESSAULT.** Effectivement, le statut du diplôme a changé. Aujourd'hui les diplômes doivent à la fois permettre la poursuite d'études et l'insertion professionnelle. Les diplômes sont toujours discutés et les réformes relancent le débat de l'adéquation. Les différentes conceptions ne datent pas d'hier. Prenons l'exemple de la création des CAP et des cours professionnels en 1919 (Charlot, 1984) qui était déjà l'occasion de conflits entre le patronat, l'État et les syndicats, à propos de l'amplitude des besoins de formation : les uns estimant qu'une formation pratique et finalisée au plus près de l'emploi suffisait, les autres voulant former un citoyen capable d'autonomie et de jugement. Toujours controversés, mais aussi toujours revendiqués par les salariés, comme par les pratiques des employeurs (Bédoué et Tahara, 2001), les diplômes se trouvent engagés dans une nouvelle formule d'usage. Au lieu d'être placés à la fin des parcours de formation, ils doivent attester cette fois-ci de connaissances construites au travail. C'est le passage du système de qualification au système de compétences.

Malgré le maillage universitaire du Liban, le manque d'information sur les formations n'aide pas les étudiants à choisir correctement leur orientation. Dernièrement, l'État libanais a mis en place le plan quinquennal pour l'enseignement supérieur dans le but de rapprocher la formation de l'emploi. L'adéquationnisme soulève les questions sur la politique éducative. Le débat est ouvert.

En France, face aux critiques qui sont faites à l'institution universitaire par le monde de l'entreprise, notamment l'inadaptation des formations qui seraient trop abstraites et non opérationnelles, le gouvernement français tente de promouvoir des modèles pédagogiques centrés sur les processus d'apprentissage et sur les outils.

Autour de cette action se resserrent les questions sur les modalités de certification et de leurs enjeux. Mais le diplôme est en France historiquement une affaire d'État. En effet, c'est l'État qui définit les diplômes et qui conduit la politique de formation.

S'y ajoute une conception individualisée des choix de formation selon la loi d'orientation qui favorise le projet de l'étudiant. Les liens entre la formation et les entreprises sont redéfinis concrètement au sein des Commissions Professionnelles Consultatives (CPC).

## **2- De la qualification à la compétence**

**ZEIN NOAMAN.** J'aimerais qu'on précise ce passage d'un système à un autre. La compétence remplace-t-elle la qualification?

**LESSAULT.** Je parle de L'école française qui est de nos jours une institution des plus prospères à laquelle la société moderne attache le plus d'importance. L'abondance des projets, des réformes et même des critiques témoignent de cette importance.

Mais nous avons tendance à donner aux savoirs dispensés à l'école une place centrale. Cela n'a pas toujours été le cas et cela ne l'est toujours pas dans toutes les sociétés. De fait, on oublie que beaucoup de savoirs et de savoir-faire continuent de s'acquérir hors de l'école (Tricot, 2006). On se focalise sur les savoirs scolaires et sur les contenus des programmes; mais ces contenus eux-mêmes sont le résultat d'une élaboration complexe, ils représentent ce qu'une société à un moment donné considère comme légitime à transmettre à une classe d'âge.

L'entrée du modèle de compétence alimente les négociations sur le partage de la formation. À travers la notion de compétence, se pose le problème de la qualification. Si l'on se réfère à la définition, issue des journées du patronat en 1998 (10 Oct.98, Deauville) sur la compétence, on constate que l'entreprise s'octroie le droit de la valider. La situation de travail est considérée comme le lieu quasi unique de validation des savoirs, savoir-faire et savoir-être : « La compétence professionnelle est une combinaison de connaissances, savoir-faire, expériences et comportements s'exerçant dans un contexte précis. Elle se constate lors de la mise en situation professionnelle à partir de laquelle elle est validable. C'est donc à l'entreprise qu'il appartient de la repérer, de l'évaluer, de la valider et de la faire évoluer » (Cammass & Thionville, 2000, p.244).

On voit par ce cheminement que la situation de travail devient le lieu de la qualification, on vient de remplacer la notion de « qualification » par celle de « compétence ». On assiste à une sorte de focalisation sur l'individu en train de travailler, comme si cette situation portait en elle-même l'ensemble des processus de qualification, comme si le travail était le seul lieu d'apprentissage. Les détracteurs comme Courpasson et Livian (1991) voient dans l'émergence de la notion de compétence une menace forte pour le « métier » et donc pour celui de l'identité. Dugué (1994) relate la disparition des savoirs professionnels dans les pratiques de la compétence. En effet, ce déni des savoirs du travail est manifeste dans les grilles de compétence destinées à favoriser l'évaluation

et la guidance des personnels en entreprise. Les travailleurs possèdent non pas des connaissances utiles au travail mais des comportements utiles à l'entreprise.

L'enfermement dans la situation de travail et la volonté de faire de l'entreprise le dépositaire essentiel des savoirs professionnels aboutissent à une conception réductrice des savoirs. C'est pour cela que l'État reste encore le garant par le contrôle de l'organisation des formations et des examens.

**ZEIN NOAMAN.** En somme, les évolutions dans le monde du travail conduisent les transformations de l'entreprise et celles de l'école. L'État assure néanmoins la pérennité des savoirs avec les diplômes.

**LESSAULT.** Il faut peut-être comprendre ces changements, comme le déclare Zarifian (1997). Pour lui la compétence renvoie à l'émergence d'une nouvelle forme de construction sociale de la qualification qui s'enracine dans des mutations fortes du travail et bute sur le conservatisme des rapports sociaux au sein desquels la qualification de l'emploi s'était historiquement imposée.

Aujourd'hui en France, on assiste à un glissement de la qualification vers la compétence. En effet, le modèle de la qualification (1945) a mis en place la séparation entre le monde du travail et celui de la formation. C'est l'école qui transmet les savoirs professionnels supposés nécessaires aux postes de travail : la logique de l'institution scolaire aboutit à la construction des savoirs théoriques et pratiques, distincts des savoir-faire en usage dans le système de travail.

La logique de la compétence, elle, s'appuyant sur le postulat que le savoir n'existe qu'en action, entraîne une intégration entre formation et travail. C'est le lieu de travail qui devient formateur par excellence.

Le système de formation initiale et continue semble à la recherche de modalités nouvelles d'organisation des savoirs puisqu'il faut dorénavant préparer les travailleurs, non pas à exercer une nouvelle spécialité, mais à pouvoir se reconvertir en permanence. Ce qui est valorisé, ce n'est pas ce qui inscrit dans un métier, c'est ce qui permet de passer sagement d'une spécialité à une autre ; sont valorisés là les savoir-faire généraux : savoir dialoguer, savoir négocier, résoudre un problème, que l'on retrouve dans de nombreuses situations de travail.

### **3- L'école, les diplômes et l'insertion**

**LESSAULT.** Dans l'esprit démocratique et d'entreprenariat en France, il existe d'autres diplômes que ceux d'État. Dans les négociations sur la question des diplômes, les branches professionnelles des entreprises ont fait leurs propres formations diplômantes. Contrairement aux diplômes d'État, leurs diplômes ne sont pas élaborés par les instances paritaires dont nous avons parlé. L'insertion professionnelle immédiate est le but de ces **diplômes de branches** (Caillaud, Quintero & Séchaud, 2015). Si l'on prend des exemples dans le secteur de l'automobile, les formations proposées sont très ciblées sur des activités particulières : opérateur de service rapide (CQOSR), attaché

commercial automobile (CQPACA). Ce sont des titres professionnels dont les valeurs correspondent aux différents niveaux des nomenclatures des conventions collectives. Ils répondent ainsi aux besoins conjoncturels des entreprises. Les individus formés ont acquis les gestes opératoires.

Les **diplômes d'État** sont construits sur deux volets structurels : un d'enseignement professionnel et l'autre d'enseignement général. Se rajoutent des périodes de formation en entreprise qui ont pour objectif d'explorer à travers des situations problèmes le travail et l'activité sur le terrain, mais n'ont pas pour but de remplacer l'expérience. Globalement l'approche professionnelle offre un panel de situations assez précis pour permettre d'exécuter des tâches conformes aux protocoles et assez larges pour pouvoir s'adapter aux événements singuliers et développer l'initiative et l'autonomie. La partie générale assure un niveau de compétences transversales. elle est nécessaire pour comprendre les exigences et en dégager du sens afin de mener à bien les actions. Elle peut aussi servir à se diriger vers d'autres domaines puisqu'elle garantit des valeurs communes à tous les secteurs (Delès, 2013).

**ZEIN NOAMAN.** Les titres professionnels servent à l'insertion dans le monde du travail, mais les étudiants munis de diplômes d'État universitaire accèdent aussi à l'emploi ?

**LESSAULT.** Sans aucun doute. Le niveau d'étude influence la stratégie de recherche d'emploi des jeunes. Un diplôme élevé est en général corrélé positivement avec l'intensité de recherche (Wadsworth, 1990) (Moreau & Visser, 1991). Le passage par l'enseignement supérieur peut inciter les jeunes à refuser certains emplois augmentant alors leur durée d'accès à l'emploi.

Comparer les performances d'insertion de deux niveaux de formation différents est un exercice difficile dans la mesure où les jeunes s'adressent à des demandes différentes et n'ont pas la même « utilité de réservation », c'est-à-dire l'ensemble des caractéristiques minimales de l'emploi « espéré » par l'individu au cours de sa recherche, comme : la stabilité, la qualification, la pénibilité ou le salaire. Les jeunes n'acceptent pas l'emploi qui n'a pas ces caractéristiques minimales. Cependant, l'utilité de réservation peut baisser lorsque les jeunes s'aperçoivent que leurs exigences ne correspondent pas aux emplois qui leur sont proposés sur le marché du travail.

Lors du recrutement, l'employeur n'achète pas des heures de productivité connues, mais sélectionne parmi les personnes dont la productivité potentielle peut être signalée à priori. Cette information est en partie donnée par le diplôme, qui sert de mesure imparfaite des facultés productives plutôt que de preuves de compétences. Le diplôme a alors une valeur de « signal », très forte lors de l'accès aux premiers emplois, mais qui va décroître au fur et à mesure que les employeurs observent la productivité réelle de l'individu dans l'entreprise (Belmann & Heywood, 1997). Selon Spence (1974), deux critères permettent alors de différencier les jeunes : les « **indices** » qui concernent les caractéristiques personnelles, intrinsèques des individus, comme l'expression du candidat, son

élégance, sa tenue physique ou sa motivation, et les « **signaux** » qui concernent les caractéristiques plutôt externes de l'individu comme le diplôme, l'expérience professionnelle ou la trajectoire de formation.

Le choix de jeunes diplômés se justifie pour l'employeur par le fait que ces derniers disposent d'une productivité supérieure aux non diplômés, qui leur a permis d'investir dans les études. L'employeur affecte au diplôme un salaire correspondant à la productivité qui croit lui être associée. Dans les filières à numéris clausus, la réputation de la filière vient des critères de sélection lors de l'entrée dans celle-ci, qui attestent d'une productivité potentielle élevée (Pigliaru & Vanini, 1995). Ainsi les jeunes qui en sont issus connaissent de meilleures performances d'insertion. Pour eux, le chômage est « intermittent » et relève plus de l'instabilité de l'emploi, par opposition au chômage « persistant » qui concerne les non diplômés. Lorsque l'on considère la durée d'accès au premier emploi, la filière de formation s'avère donc particulièrement discriminante.

Paradoxalement, ce n'est pas toujours les plus diplômés qui accèdent le plus rapidement à l'emploi. Par exemple, sortants de l'enseignement supérieur, après un BTS, les étudiants ont 28% de chances de plus d'accéder à un emploi que ceux qui sortent après une inscription en second cycle universitaire (licence) de sciences sociales ou humaines, ce cursus n'ayant pas pour but, dans un premier temps, de développer l'expérience professionnelle. Les jeunes sortants de BUT connaîtront eux aussi une probabilité élevée d'accéder rapidement au premier emploi.

**ZEIN NOAMAN.** Ainsi, les jeunes issus de formations courtes et professionnalisées sont favorisés dans l'accès au premier emploi. Par rapport aux filières universitaires généralistes plus théoriques, le caractère directement opérationnel de ces formations leur permet un accès à l'emploi plus rapide. Il est évident que l'emploi recherché n'est pas le même que pour les autres niveaux de formation et que le fait de trouver rapidement un premier emploi n'est pas forcément le signal d'une stabilisation. On pourrait alors penser que les jeunes sortant de BTS et de BUT recherchent avant tout un premier emploi et acceptent des emplois moins qualifiés ou plus précaires. Dans ce cas-là, l'accès au premier emploi est une étape de l'insertion professionnelle.

Au Liban, le système d'enseignement supérieur est principalement axé sur les universités, offrant des filières universitaires généralistes et théoriques. Les diplômes universitaires sont souvent considérés comme une voie privilégiée pour les emplois qualifiés dans divers secteurs. Cependant, le Liban propose également des établissements d'enseignement professionnel et technique, tels que les instituts techniques, qui offrent des formations courtes et spécialisées dans des domaines spécifiques. Ces formations peuvent fournir aux étudiants les compétences pratiques et techniques nécessaires pour accéder à certains emplois. En ce qui concerne l'accès au premier emploi des jeunes diplômés, qu'ils soient issus de formations universitaires ou professionnelles, ils peuvent faire face à des défis pour trouver un emploi correspondant à leurs qualifications. Ils peuvent être



contraints d'accepter des emplois moins qualifiés ou moins stables afin de subvenir à leurs besoins immédiats.

Aujourd'hui, sur le marché de l'emploi, les titres professionnels et les diplômes d'État ne se font pas concurrence, ils sont plutôt complémentaires. Les étudiants des formations courtes et professionnalisées sont favorisés dans l'accès au premier emploi. D'une manière générale, le diplôme reste une référence mais non une garantie d'embauche. Devenus des propriétés communes à un grand nombre de jeunes, les diplômes ne suffisent plus à différencier et hiérarchiser les individus qui les détiennent. L'école reste le lieu où se construisent les savoirs et savoir-faire, en référence à des corps de connaissances relativement stables constitués par les disciplines et conserve néanmoins le monopole de la distribution des diplômes, garants d'une certaine maîtrise de ces savoirs et savoir-faire. Mais pour conserver leur valeur immuable, leurs détenteurs sont appelés à montrer qu'ils possèdent effectivement les capacités à mobiliser leurs connaissances dans des situations données.

#### **4- Flux et chiffres sur le long terme**

**ZEIN NOAMAN.** De nombreuses images collent à l'orientation en termes de réussite ou d'échec malgré l'évolution sociale sur le travail et les formations !

**LESSAULT.** Oui, en effet la réussite en France est principalement corrélée avec le bac général et les mentions. S'y ajoute la catégorie sociale favorisée (Masson, 2020). Souvent l'échec est associé au défaut de projet et à la mauvaise connaissance des formations (Lemaire, 2004).

**ZEIN NOAMAN.** Pourtant aujourd'hui, ce ne sont pas les sources d'information qui manquent dans le système français. On ne compte plus le déploiement des actions des établissements : portes ouvertes, flyers, sites et publicités... Au Liban, les universités privées organisent des opérations de communication à destination des lycées publics et privés pour attirer les jeunes. Chaque université organise sa propre communication. Les universités publiques ne sont qu'au balbutiement de ce processus qui a été provoqué par la crise de ces dernières années. Il s'agit pour l'instant d'un début de communication numérique.

Il existe aussi des centres d'orientation privés et payants qui ont parfois des accords contractuels avec différents établissements scolaires.

**LESSAULT.** Malgré tous ces évènements, l'argument le plus avancé par les jeunes décrocheurs et les familles est bien le manque d'information (Lemaire, 2004).

Du point de vue de l'organisation sociale, en 1985 le gouvernement annonçait qu'il fallait atteindre 80% d'une génération au niveau du Bac dans un objectif d'évolution (Chevènement, 1985), Actuellement nous sommes à 87% en 2022.

76,9% des bacheliers 2020 se sont inscrits dans les premiers cycles de l'enseignement supérieur. Une lecture directe des résultats sur la validation de la première année montre un faible taux de réussite des étudiants.

Mais nous insistons là sur la réduction de cette approche. Lorsqu'on regarde sur le long terme, une deuxième lecture quant à l'échec en première année est possible.

Elle consiste à appréhender la question de la réussite au sein des premiers cycles universitaires de façon longitudinale. On accède alors à une autre réalité beaucoup plus complexe.

Une enquête du ministère de janvier 22 (MEN, 2022) donne un éclairage plus complet sur les trajectoires des étudiants et la notion de réussite. Où sont les bacheliers 2014, entrés dans l'enseignement supérieur, à la rentrée 2020, c'est-à-dire sept ans après leur première inscription ?

Tous niveaux de formation confondus, 80 % des bacheliers 2014 qui sont entrés dans l'enseignement supérieur ont obtenu un diplôme. Un quart des bacheliers 2014 est encore en poursuite d'études supérieures à la rentrée 2020, essentiellement inscrits en études longues : doctorat, master, écoles d'ingénieur, écoles de commerce...

Mais par ailleurs, un certain nombre de ces bacheliers sont inscrits en études courtes après des périodes de réorientation ou encore de sortie dans la vie active.

Pour ce qui est des bacheliers inscrits en licence à la rentrée 2014 et qui sont sortis de l'enseignement supérieur avant la rentrée 2020, 72 % d'entre eux sont diplômés de l'enseignement supérieur après réorientation et 28 % n'ont obtenu aucun diplôme.

Au final, il apparaît que la licence générale mise en œuvre par l'université joue un double rôle, d'une part celui de préparation pour ceux qui poursuivront leurs études en master, et d'autre part celui d'une sorte de sas dont on entre et sort en fonction de priorités qui dépendent d'autres objectifs que ceux affichés par la formation initiale.

**ZEIN NOAMAN.** On peut ajouter aussi que le stress est un des facteurs d'abandon ou de difficultés scolaires.

**LESSAULT.** Effectivement, on ne croit pas si bien dire. Voici dans le tableau suivant, les résultats à l'échelle sur le **burn out** de Maslach transposées au Bachelor Universitaire de technologie (BUT) GEA première année.

On constate que 38% et 43% des étudiants ont un score **modéré** et **élevé** à l'item *Épuisement professionnel*. Ce sont des jeunes qui ne sont pas pour la plupart actifs, dans le sens où ils n'occupent pas d'emploi, mais leur ressenti de saturation est bien présent à travers ces chiffres, dû souvent à la somme de travail en lien aux devoirs et aux examens.

Seulement 19% ont un score **bas**, c'est-à-dire qu'ils ne vivent pas leur cursus universitaire comme une contrainte.

Paradoxalement, 62% d'entre eux se situent *dans un score élevé* à l'item *Accomplissement personnel*. On peut en conclure que la filière répond, malgré le stress, à leurs intérêts et perspectives.

L'item *Dépersonnalisation* correspond lui à un sentiment de détachement par rapport à une situation. Il s'agit là de gérer les émotions pour exécuter une tâche ou un travail jusqu'au bout et conduire et valider les ECTS (*European Credit Transfer System*) de l'année. Le score des étudiants arrivent à 38% et 34% **modéré** et **élevé**.

### Résultats à l'échelle de MASLACH 2022/2023 - BUT1GEA

Ainsi, les chiffres relèvent que 31,7 % des inscrits en première année de licence (L1) seront diplômés après 3 ans et qu'un peu moins de la moitié des inscrits en L1 seront diplômés après 3, 4

	Épuisement professionnel	Dépersonnalisation	Accomplissement personnel
Bas	19%	29%	14%
Modéré	38%	38%	23%
Élevé	43%	34%	62%

ou 5 ans. On peut ajouter que 7 ans plus tard, 80 % auront obtenu un diplôme.

On observe qu'une part importante d'eux sortent du système, connaissent des trajectoires très variées après l'entrée en L1. Finalement, ils seront dans une bonne proportion diplômés de formations non universitaires, comme les diplômes des branches professionnelles.

On admet donc que le suivi d'un parcours de licence en trois ans ne permet pas de résumer la notion de réussite ou d'échec.

Les résultats au test du stress montrent que certains étudiants éprouvent des difficultés dans leur cursus et doivent mettre en place des stratégies pour réussir.

### 5- Mesures et propositions

**LESSAULT** Cinq profils de jeunes inscrits en 1<sup>er</sup> cycle ont pu être identifiés dans le cadre de la réussite étudiante au regard de la mise en œuvre de la loi à l'Orientation et à la Réussite des Étudiants (ORE 2021).

On peut distinguer :

- Les néo bacheliers
- Les redoublants
- Les réorientations
- Les reprises d'études
- Les autres étudiants

Cette typologie permet à la plateforme Parcoursup de répondre à une grande variété de situations. L'articulation du secondaire vers le supérieur devient essentielle, notamment le rôle de préparation et l'acquisition des prérequis et des compétences nécessaires pour passer d'un système à un autre.

Dès lors les **compétences à s'orienter** (ONISEP, Sovet, 2022) sont à l'étude et des aménagements spécifiques comme, la prise en compte de quotas ou la mise en place de tutorat ou encore l'organisation de cours de méthodologie ont été expérimentés et ont fait leurs preuves.

Au Liban, quelles sont les propositions qui ont été faites ?

**ZEIN NOAMAN.** L'étude de la situation passée et actuelle au Liban a montré les échecs des différentes tentatives pour le supérieur. La formation vers les métiers de l'orientation pour accompagner et informer les élèves est une priorité.

C'est pourquoi il est important de proposer cet axe dès sa conception :

- Les élèves d'aujourd'hui n'ont pas la capacité d'exercer leur libre arbitre de façon éclairée sur leurs choix universitaires et encore plus professionnels.
- Les parents doivent également avoir accès à l'information, la possibilité de guider leurs enfants vers des choix qui leur soient propres.
- Les professeurs, à leur tour, ont besoin de relais pour guider leurs élèves vers ce qui leur correspondra le mieux, ce relai étant un métier à part entière sans lien de subordination avec l'enseignement, c'est le conseiller d'orientation.
- Le conseiller d'orientation est un métier encore à développer aujourd'hui au Liban. Il aura besoin d'une banque de données à la fois universitaire et de métiers pour avoir accès à la connaissance des possibilités offertes aux élèves. Sa formation sera à définir en fonction des missions qui lui seront affectées.

Pour répondre à ces besoins et garantir un accès égal aux conseils en orientation, il est nécessaire d'établir un système **national** d'orientation scolaire et professionnelle afin de :

- déterminer quels métiers ou quels secteurs correspondent aux jeunes en fonction de leurs goûts et de leur personnalité pour réussir leur orientation professionnelle,
- les aider à cerner leurs centres d'intérêts et à découvrir les professions dans lesquelles ils pourront s'épanouir après un bac général, un bac technologique ou un bac professionnel.

A l'instar du système d'aide à l'orientation en France, on ne peut pas réellement mettre en place au Liban une plateforme d'orientation sans prendre en compte l'ensemble des critères exposés ci-dessus, d'autant plus que la démarche est nouvelle et qu'il faudra convaincre les futurs bénéficiaires du bienfait de ce service.

Il est donc nécessaire d'avoir une approche globale, professionnelle et pertinente de la question pour répondre aux attentes qui seront formulées par les jeunes ou leurs parents.

*La proposition pour le Liban repose sur quatre piliers :*

1. **Offre des études et des voies de professionnalisation** : liste des certificats et des spécialisations délivrés par les établissements d'enseignement supérieur au Liban à tous les niveaux (Licence, Diplôme, Master, etc.), en précisant les domaines de travail pour chacun d'eux.
2. **Parcours de formation** : ce point n'a pas été abordé en détail dans l'étude préliminaire car il s'inscrit dans l'offre des études et doit être approfondi comme précisé auparavant. Il s'agit de déterminer les composantes de base de chaque étude ou spécialisation, le ratio des domaines scientifiques couverts (langues, psychologie, mathématiques, ...) et les compétences requises dans chaque spécialisation.
3. **Études des métiers en tension ou d'avenir** : comptage des métiers et leur rattachement aux spécialisations et établissement d'un référentiel des métiers d'avenir (ce qui est délivré par l'Union Européenne, par exemple), ou la réalisation d'une analyse des études économiques, pour enrichir l'apprentissage des étudiants souhaitant travailler à l'intérieur et hors du territoire libanais.
4. **Tests psychotechniques** : établissement des tests/normes (locaux, arabes et internationaux) qui aident à découvrir les capacités et les compétences du jeune.

Afin d'approfondir ces points, il serait opportun de rencontrer les acteurs de l'orientation en France et de prévoir une étroite collaboration avec l'INETOP.

## **Conclusion**

En France et au Liban, les échanges sont liés historiquement. La discussion tourne autour de l'organisation de l'enseignement supérieure. Les notions d'échec et de réussite des étudiants inscrits au 1<sup>er</sup> cycle des études supérieures sont relatives. En effet sept ans après, 80% seront diplômés. La première année sert de palier d'orientation pour se réorienter vers une autre filière d'étude ou continuer dans la même.

Le Liban a un système éducatif moins diversifié et moins cadré par l'État qu'en France. L'information sur les formations fait défaut malgré les efforts pour les rendre accessibles. Son

gouvernement développe une politique de l'enseignement supérieur basée sur l'adéquation formation/emploi. Mais une gestion trop adéquationniste devient bloquante si les choix des usagers ne restent pas ouverts.

À travers les formations, les diplômes et les situations de travail, on assiste depuis quelques années à un glissement du système de la qualification vers le système de compétence, dans lequel l'adaptabilité, l'expérience et la polyvalence sont attendues.

Les études supérieures sont le tremplin majoritaire pour les étudiants vers la vie professionnelle. Les formations proposées sont en permanence réévaluées pour répondre au mieux à l'évolution des emplois. Elles doivent à la fois prendre en compte une partie pratique qui permet à l'étudiant d'acquérir les compétences nécessaires à son employabilité mais également une partie plus généraliste et théorique qui lui donneront un sens du jugement, d'autonomie ainsi qu'une souplesse dans ses choix de carrière. Une adéquation parfaite formation/métier est impossible en raison de leurs polyvalences : une formation doit donner accès à une diversité de métiers et à la poursuite d'études plus longues. Des compromis doivent être trouvés entre ces parties, ce qui devient problématique lors de l'embauche. Hormis les indices, comme le caractère et la motivation de la personne, un employeur va regarder les signaux : les diplômes et l'expérience professionnelle. Un diplôme montre un niveau de compétences, une discipline et une intelligence du candidat suivant la sélectivité de la formation. Cependant ce niveau ne sera jamais identique aux exigences des entreprises : elles demandent une expertise et une expérience que seul le travail fournit, quitte à dévaloriser les compétences d'intelligence et d'autonomie qu'a acquis le candidat pendant sa formation.

Néanmoins avoir un diplôme donne plus facilement accès à l'emploi, mais ce n'est pas totalement garanti. Cela ne s'améliorera pas étant donné que de plus en plus de jeunes sont diplômés. Ce n'est donc plus un critère de différenciation mais une nécessité.

Notons que plus un diplôme a de visée professionnelle, comme les BUT ou les BTS, plus l'accès à l'emploi est facilité. Pour combler le manque de pratique prétendu par les entreprises et pour se distinguer des autres candidats, de nombreux diplômés acceptent un premier emploi intermédiaire pour acquérir de l'expérience professionnelle attendue par les recruteurs.

Afin d'éviter cet écueil, les branches professionnelles ont créé des formations complémentaires aux diplômes d'État qui préparent aux spécialités des métiers recherchées par les entreprises.

L'accès à l'information des études proposées est une étape cruciale. Elle permet d'orienter les jeunes vers une formation adaptée à leur personnalité et leurs centres d'intérêts. De plus elle devrait être couplée par des précisions sur les métiers auxquels elle forme.

Au Liban, l'organisation du supérieur est à construire avec particulièrement un axe basé sur la démarche d'orientation et les compétences à s'orienter.

Les systèmes éducatifs de chaque pays doivent évoluer pour répondre aux mieux aux exigences nouvelles des entreprises et à l'unification des parcours causée par la mondialisation.

### Références

- Affichard, J. (1983). Nomenclatures de formation et pratiques de classement. *Formation Emploi*, n°4.
- Béduwé, C., & Tahar, G. (2001). Inexpérience et chômage des jeunes. *Revue des commissions professionnelles consultatives*, 2001-1. Ministère de l'Éducation nationale.
- Belmann, D., & Heywood, J. S. (1997). Sheepskin effects by cohort: implications of job matching in a signaling model. *Oxford Economic Papers*, 49, 623-637. DOI: 10.1093/oxfordjournals.oep.a028628.
- Cammas, J. C., & Thionville, R. (2000). Le psychologue du travail face à la démarche compétence. *Psychologie du travail et des Organisations*, 6, 1-2.
- Caillaud, P., Quintero, N., Séchaud, F. (2015). La reconnaissance des diplômes dans les classifications de branches. Des évolutions sans révolution. Céreq Bref, n° 339, Octobre, 4 p.
- Chevènement, J.P. (1985). Déclaration du ministre de l'éducation nationale, sur les chefs d'établissements.
- Courpasson, D., & Livian, Y. F. (1991). Le développement récent de la notion de compétence : glissement sémantique ou idéologie ? *Revue de gestion des ressources humaines*, 1, 3-10. DOI: 10.3917/grh.132.0013.
- Charlot, B., & Figeat, M. (1985). *Histoire de la formation des ouvriers, 1789-1984* (p. 105). Paris: Minerve.
- Delès, R. (2013). Le niveau des diplômes est-il toujours une garantie ? L'insertion professionnelle des étudiants par niveaux et spécialités de diplômes. *Agora débats/jeunesses*, 2013/3, N°65, 37-50.
- Dubet, F. (2013). Les épreuves de l'insertion des jeunes. Les limites de l'idée « adéquationniste ». *Cahiers de sociologie économique et culturelle*, (56), 57-71. DOI: 10.3406/casec.2013.1276.
- Dugué, E. (1994). La gestion des compétences: les savoirs dévalués, le pouvoir occulté. *Sociologie du travail*, 273-292.
- Dumay, J.M. (2018). Les lycées professionnels, parent pauvre de l'éducation. Le vieux mythe de l'adéquation formation-emploi. *Le monde diplomatique*, mars 2018.
- Journées du patronat 10 Oct.98, Deauville. *Journées internationales de la formation, Objectifs compétences*. MEDEF (Mouvement des entreprises de France).
- Lemaire, S. (2004). Que deviennent les bacheliers après leur baccalauréat ? *MEN Depp. France, portrait social 2004/2005*. 133-150.

- Maslach, Ch. (2011). *Burnout. Le syndrome d'épuisement professionnel*. Paris: Les Arènes.
- Masson, L. (2020). Enseignement supérieur. Le niveau d'études selon le milieu social. *EESRI n°16 Insee (enquête Emploi)*, traitements MENJ-MESR-DEPP.
- Ministère de l'Éducation nationale. (2022). *Les bacheliers 2014 entrés dans l'enseignement supérieur, où en sont-ils à la rentrée 2020 ?*
- Ministère de l'éducation et de l'enseignement supérieur. (2022). *Plan quinquennal de l'enseignement général au Liban (2023-2027)*.
- Moreau A. & Visser M. (1991). Durée du chômage des jeunes en France. *Annales d'économie et de statistiques*, 20 / 1, 257-278. <https://doi.org/10.2307/20075815>.
- ONISEP. (2022). *Référentiel des compétences à s'orienter au lycée*. Sovet.
- Pigliaru F. & Vanini M. (1995). Some consequence of low quality schooling under asymmetric information. *Labour*, 9,133-150.
- Pistolesi, N. (2015). L'orientation active : une aide efficace pour choisir ses études ? *Regards croisés sur l'économie*, 1 /16, 105 - 116.
- Spence, A.M. (1974). *Market Signaling, Information Transfer in Hiring and Related Processes*. *Market Signaling: Informational Transfer in Hiring and Related Screening Processes*. Harvard University Press, Cambridge.
- Sovet, L. (2022). *Référentiel Avenir(s) : Compétences à s'orienter au lycée*. ONISEP.
- Tricot, A. (2006). Les connaissances apprises à l'école et au-dehors : quels échanges ? *Empan*, 79 – 83.
- Vallet-Giannini, F. (2023). Quel continuum bac-3/bac+ 3 à l'heure de Parcoursup et de la réforme du bac ? *In 34ème Colloque de l'ADMEE-Europe" Evaluer les apprentissages : continuités et ruptures"*.
- Wadsworth J. (1990). Unemployment benefits and search effort in the UK effort. *Economica*, 58,17-34. <https://doi.org/10.2307/2554973>.
- Zarifian, P. (1997). La compétence, une approche sociologique. *L'orientation scolaire et professionnelle*, 26, 429-444.