
Rapport à
madame la ministre de l'enseignement
supérieur, de la recherche et de l'innovation

La réorientation dans l'enseignement supérieur

2020-063 - juin 2020



IGÉSR

INSPECTION GÉNÉRALE
DE L'ÉDUCATION, DU SPORT
ET DE LA RECHERCHE

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE ET DE LA JEUNESSE
MINISTÈRE DE L'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR, DE LA RECHERCHE ET DE L'INNOVATION
MINISTÈRE DE LA CULTURE
MINISTÈRE DES SPORTS

*Inspection générale de l'éducation,
du sport et de la recherche*

La réorientation dans l'enseignement supérieur

juin 2020

Bertrand MINAULT

Maryelle GIRARDEY-MAILLARD

Bruno JEAUFFROY

Aziz JELLAB

*Inspecteurs généraux de l'éducation,
du sport et de la recherche*

Sophie BERGERAT

*Chargée de mission auprès de l'inspection
générale de l'éducation, du sport
et de la recherche*

SOMMAIRE

Synthèse	1
Recommandations de la mission	4
Introduction	7
1. L'augmentation continue du nombre de réorientations en cours et en fin de première année, s'accompagne d'une très grande diversité de situations	8
1.1. La réorientation fait l'objet de différentes mesures qui, toutes, montrent une augmentation continue du phénomène	8
1.1.1. <i>L'absence de définition partagée de la réorientation</i>	<i>8</i>
1.1.2. <i>Des mesures qui restent dépendantes des conventions retenues, mais montrent une augmentation du phénomène</i>	<i>10</i>
1.1.3. <i>Dans les établissements : une vision très partielle des réorientations</i>	<i>14</i>
1.1.4. <i>Un recours croissant à Parcoursup pour gérer les réorientations</i>	<i>15</i>
1.2. La notion de réorientation recouvre une très grande diversité de situations, mise en lumière tant par les acquis de la recherche que par l'analyse statistique	17
1.2.1. <i>Les acquis de la recherche académique : des parcours étudiants de plus en plus diversifiés, résultant de choix combinant facteurs personnels et contextuels.....</i>	<i>17</i>
1.2.2. <i>Les acquis de l'analyse statistique : l'apport des données issues du panel 2014.....</i>	<i>19</i>
1.2.3. <i>Trois situations-types de réorientation ?.....</i>	<i>22</i>
2. La réorientation est une transition qui doit s'inscrire, pour sortir de son image négative, dans une dynamique de réussite	22
2.1. La réorientation reste affectée d'une image négative qui explique l'ambivalence des politiques mises en œuvre	22
2.1.1. <i>Symptôme d'échec individuel et facteur de coûts pour la collectivité : la double image négative de la réorientation</i>	<i>22</i>
2.1.2. <i>Des politiques publiques qui gagnent aujourd'hui en lisibilité</i>	<i>24</i>
2.2. La réorientation doit s'appréhender comme une transition qu'il importe à la fois de sécuriser et d'inscrire dans une trajectoire de réussite	25
2.2.1. <i>Sécuriser le moment de la réorientation</i>	<i>26</i>
2.2.2. <i>Faire du premier semestre un véritable semestre d'adaptation</i>	<i>27</i>
2.2.3. <i>Inscrire la réorientation dans une démarche de long terme visant la réussite</i>	<i>28</i>
3. Une sécurisation accrue des situations de réorientation en cours de première année suppose de renforcer l'articulation entre accompagnement personnalisé et gestion des flux.....	29
3.1. L'accompagnement des étudiants en réorientation s'avère insuffisamment préventif et produit des effets limités	29
3.1.1. <i>L'activation de trois leviers principaux : information ; accompagnement personnalisé ; action sur l'offre de formation</i>	<i>29</i>
3.1.2. <i>Des acteurs aux rôles complémentaires de plus en plus nombreux.....</i>	<i>32</i>
3.1.3. <i>Des actions d'accompagnement à la réorientation rarement évaluées et dont l'impact semble limité</i>	<i>35</i>

3.2. La gestion des réorientations devrait davantage s'appuyer sur les établissements et les territoires.....	37
3.2.1. Une gestion dans les établissements qui doit gagner en transparence pour offrir un service de qualité aux étudiants	37
3.2.2. Une gestion territorialisée des réorientations externes, pilotée à l'échelon de la région académique, qui pourrait prendre en charge la période séparant deux campagnes de Parcoursup	40
Annexes	45

SYNTHESE

Inscrite au programme de travail de l'inspection générale de l'éducation, du sport et de la recherche (IGÉSR) pour 2019-2020, l'étude de « *la réorientation dans l'enseignement supérieur* » prend place dans le cadre de la réflexion menée dans le contexte de mise en œuvre de la loi orientation et réussite des étudiants¹ (ORE). Composée de cinq inspecteurs généraux², la mission a centré ses investigations sur la première année d'enseignement supérieur, plus particulièrement la première année de licence. Car, si « *plus d'un bachelier sur quatre se réoriente pendant ses études, dans un cas sur deux, elle [la réorientation] a lieu entre la première et la deuxième année post-bac* »³.

Le rapport rappelle, dans un premier temps, combien les données statistiques, administratives et de gestion, sont dépendantes des définitions adoptées (incluant ou non les poursuites d'études dans une autre formation), des publics considérés (bacheliers, néobacheliers, nouveaux entrants, etc.), des périmètres retenus pour décrire les cursus (filières, formations, secteurs disciplinaires), des périodes d'observation considérées (mesure annuelle ou suivi longitudinal). Pour mieux distinguer les réorientations d'une part, des redoublements et, d'autre part, des bifurcations au sein d'un parcours ascendant, **la mission propose de retenir une définition de la réorientation comme une nouvelle inscription au même niveau, durant l'année ou l'année qui suit immédiatement, dans une formation universitaire d'un autre secteur disciplinaire ou dans une autre formation** (recommandation 1). L'adoption d'une définition commune, dans la perspective d'un renforcement de la fonction statistique dans les établissements (recommandation 2) doit permettre une mesure partagée du phénomène entre services ministériels et établissements, de nature à renforcer leur capacité de pilotage.

Bien qu'elles soient difficilement comparables entre elles car mesurant des situations différentes, les données convergent toutefois pour montrer **une augmentation continue du nombre de réorientations** :

- les données statistiques du ministère chargé de l'enseignement supérieur issues des panels 2008 et 2014⁴ montrent une augmentation du phénomène qui concerne, en 2014, 21 % des bacheliers inscrits dans l'enseignement supérieur, contre 18 % six ans plus tôt ;
- cette tendance à l'augmentation se retrouve lorsque l'on observe le devenir des nouveaux entrants à l'université, que la mission analyse à partir des données issues du système d'information du suivi des étudiants (SISE). En moins d'une décennie, entre les années universitaires 2009-2010 et 2017-2018, le nombre de réorientations augmente trois fois plus vite que le nombre d'inscriptions en première année de licence, pour atteindre, en fin de période, le nombre de 52 000 étudiants qui se réorientent en fin de première année de licence ;
- les données de gestion tirées des algorithmes d'affectation dans l'enseignement supérieur, Admission post-bac (APB) puis Parcoursup, confirment cette augmentation, tout en avançant des ordres de grandeur bien plus importants : entre 2017 et 2019, la Cour des comptes⁵ relève une croissance des étudiants en réorientation de + 24 %⁶ pour les seuls candidats ayant accepté une proposition, l'année 2019 enregistrant ainsi plus de 133 000 candidats en réorientation inscrits sur la plateforme Parcoursup.

La croissance du nombre d'étudiants changeant de formation est toujours supérieure à celle des effectifs concernés, et concerne toutes les filières de formation. **La réorientation est devenue un phénomène de masse, qui affecte tous les types d'étudiants, quel que soit leur profil scolaire, quelle que soit leur filière de formation**, posant ainsi un problème spécifique de gestion de flux en augmentation.

¹ Loi n° 2018-166 du 8 mars 2018 relative à l'orientation et à la réussite des étudiants.

² Maryelle Girardey-Maillard, Bruno Jeauffroy, Aziz Jellab et Bertrand Minault, inspecteurs généraux, et Sophie Bergerat, chargée de mission.

³ Note flash du SIES n° 13, septembre 2018.

⁴ Publications du ministère chargé de l'enseignement supérieur – SIES (Système d'information et études statistiques).

⁵ Insertion au rapport public annuel 2020, *Accès à l'enseignement supérieur : premier bilan de la loi orientation et réussite des étudiants*.

⁶ À rapprocher de la croissance du nombre de formations présentes sur la plateforme, qui augmente de + 19 % dans le même temps (12 350 formations dans APB 2017, 13 286 pour la première campagne 2018 et 14 742 pour la campagne 2019).

Depuis 2014, cette gestion des étudiants en réorientation s'appuie sur les procédures d'accès à l'enseignement supérieur, APB puis Parcoursup, qui semble aujourd'hui s'imposer comme l'instrument privilégié, tant par les étudiants – qui ont une expérience récente de la plateforme – que par les établissements, de gestion des flux de réorientation. Conforme à la volonté des pouvoirs publics de s'appuyer sur une plateforme nationale d'accès à l'enseignement supérieur, **ce choix de s'appuyer sur Parcoursup devrait être pleinement assumé, en accordant aux universités le statut d'établissement d'origine** (recommandation 3), permettant ainsi un suivi renforcé des candidats en réorientation tout au long de la procédure et de s'assurer de leur volonté réelle de s'engager dans ce nouveau projet.

Ce premier constat s'accompagne de celui de la très grande diversité de situations des étudiants en réorientation : l'examen des motivations, comme les choix de nouvelles formations, que permet l'exploitation des données du panel 2014, montrent que les réorientations agissent le plus souvent comme une correction de trajectoire, résultant d'une orientation par défaut ou d'une insuffisance de niveau, et comme une adaptation de parcours, lorsqu'apparaît un nouveau projet personnel de formation.

Si chaque réorientation est bien le fruit d'une histoire personnelle, où interagissent facteurs individuels et contextuels, la mission identifie cependant trois situations types de réorientation :

- la réorientation stratégique : elle correspond aux situations où le projet préexiste, mais n'a pu se décliner immédiatement, imposant un détour temporaire à l'étudiant ;
- la réorientation d'adaptation : elle caractérise l'étudiant dont le projet, passée la phase de découverte et d'adaptation du premier semestre, évolue ou se formalise, débouchant alors sur une démarche de reconversion ;
- la réorientation de rebond : elle renvoie à une expérience assez proche de l'échec académique, l'étudiant prenant la mesure de l'écart entre, d'une part, ses compétences, ses acquis et sa motivation et, d'autre part, l'exigence de la formation dans laquelle il est inscrit. L'enjeu semble ici d'éviter le décrochage en travaillant sur les qualités et aspirations personnelles (confiance en soi, persévérance, ...) pour remotiver l'étudiant.

Esquisser une typologie des causes de réorientations toujours plus nombreuses invite à les replacer dans le contexte plus large de « délinéarisation » des parcours qui conduit à faire évoluer le regard porté sur elles.

La deuxième partie du rapport s'ouvre sur le rappel de l'image traditionnelle négative qui affecte la réorientation – symptôme d'un échec personnel et facteur de coûts pour la collectivité – qui explique l'intervention ancienne tant des pouvoirs publics (l'article 8 de l'arrêté du 27 février 1973 relatif au diplôme d'études universitaires générales autorise les aménagements du régime d'étude pour rendre possibles les réorientations) que des établissements (l'université de Limoges propose ainsi depuis 2001 l'un des plus anciens dispositifs de « rebond »⁷). L'État semble osciller entre le souhait d'éviter autant que faire se peut les réorientations futures ou, au contraire, en faire un véritable droit ; cette dernière préoccupation a permis d'élaborer progressivement un outillage important mis au service des acteurs.

Le déploiement de la loi ORE et de l'arrêté du 30 juillet 2018 relatif au diplôme national de licence permet toutefois d'inscrire ce balancement dans une perspective dynamique : le renforcement de l'articulation entre, d'une part, le développement de parcours individualisés de formation, dans le cadre d'une organisation de plus en plus modulaire des cursus et, d'autre part, l'objectif de réussite, dont la mesure est appelée à s'adosser sur les engagements pris par l'étudiant dans le cadre de son contrat pédagogique de réussite⁸ permet **d'inscrire la réorientation comme l'une des modalités possibles d'un parcours de réussite**. Dès lors, l'accompagnement des étudiants doit viser trois objectifs :

- sécuriser la situation d'entre-deux-formations, en veillant à conserver des liens étroits et réguliers entre l'étudiant et son établissement (entretiens réguliers, participation à des ateliers, inscription dans une formation rebond) ;

⁷ Les formations « rebonds », proposées au second semestre, offrent aux étudiants en échec ou souhaitant se réorienter à l'issue du premier semestre un accompagnement dans leur nouveau projet de formation.

⁸ Rapport IGÉSR n° 2020-013, *La mesure de la réussite étudiante au regard de la mise en œuvre de la loi ORE*, février 2020.

- inscrire la réorientation dans une transition de plus grande ampleur temporelle, et qui se joue pour l'essentiel au premier semestre, qui voit le passage du statut de lycéen à celui d'étudiant en cherchant à repérer le plus en amont possible les difficultés éventuelles et leurs solutions ;
- s'assurer que la réorientation est, parmi d'autres possibilités, la solution pédagogique adaptée à la situation de l'étudiant.

L'inscription de la réorientation dans une dynamique de réussite suppose donc un dialogue entre l'étudiant et son établissement qui puisse s'établir dans la durée, le premier semestre universitaire constituant à cet égard un temps fort dans cette relation. C'est le sens de la recommandation 4 qui propose de s'appuyer sur le contrat pédagogique pour la réussite étudiante comme outil d'un dialogue continu tout au long de l'année universitaire.

C'est à l'aune de cet objectif de mise en œuvre de parcours de réussite que sont examinées, dans la troisième partie du rapport, les questions de l'accompagnement des étudiants et de la gestion des flux internes et externes.

S'appuyant largement sur les observations faites par la mission lors de ses déplacements dans les établissements, le rapport s'attache à décrire les modalités d'accompagnement des étudiants qui reposent encore largement sur un triptyque associant :

- diffusion en amont d'une information abondante (sur les formations), que la mission propose d'enrichir, sur Parcoursup, d'éléments illustrant de manière concrète les contenus des cours et décrivant la vie de campus (recommandation 5) ;
- accompagnement personnalisé (des candidats à une réorientation), qui mobilise des acteurs de plus en plus nombreux, au-delà des services universitaires d'orientation et d'information (SUOIP), dont la mission propose de renforcer l'animation pour diffuser, sous la forme d'un *vade-mecum*, les meilleures pratiques (recommandation 6) ;
- adaptation de l'offre de formation (pour la cibler sur des publics à profils particuliers), qui doit s'inscrire dans une stratégie de réussite étudiante (recommandation 7) qui doit être davantage préventive (recommandation 8).

Le développement de démarches d'accompagnement doit déboucher sur une gestion des situations de réorientations qui prennent mieux en compte les périmètres de mobilités (internes ou externes à l'établissement d'inscription) et la temporalité des souhaits de changement de formation (selon qu'ils s'expriment au premier ou au second semestre). Aussi est-il nécessaire de **développer et de soutenir, à côté de la gestion nationale adossée à Parcoursup, pertinente pour gérer l'ensemble des souhaits s'exprimant au second semestre, deux niveaux complémentaires – celui de l'établissement et celui de la région académique – permettant la gestion des réorientations du premier semestre :**

- **les établissements doivent prendre en charge la gestion des réorientations internes, lorsqu'elles s'expriment au cours du premier semestre.** Il est toutefois nécessaire de renforcer la transparence des procédures internes (recommandation 9), pour garantir la qualité d'une offre de services formalisée en direction des étudiants concernés. Il est d'autre part souhaitable que les étudiants connaissent dès l'entrée dans un cursus les crédits ECTS capitalisables et donc acquis y compris lors d'une réorientation (recommandation 10) ;
- **l'échelon de la région académique doit organiser la gestion des réorientations externes, lorsqu'elles s'expriment au cours du premier semestre** (recommandation 11), de manière à offrir aux étudiants désireux de se réorienter précocement dans un autre établissement, et repérés par les directions d'études, une solution rapide (intervenant au cours du premier semestre) en mobilisant à cet effet les places laissées vacantes à l'issue de la clôture de la campagne Parcoursup ou se libérant en cours de semestre.

Recommandations de la mission

N°	INTITULÉ	PRIORITÉ	ACTEURS	ÉCHÉANCE
1	<p>S'appuyer sur une définition simple, partagée et opérationnelle de la réorientation reposant sur une nomenclature stable assise sur les notions de formation et de secteurs disciplinaires.</p> <p>Une réorientation se définit comme une nouvelle inscription au même niveau, durant l'année ou au tout début de la suivante, dans une formation universitaire d'un autre secteur disciplinaire ou dans une autre formation.</p>	1	<p>DGESIP (SIES) Établissements</p>	2020-2021
2	<p>Améliorer la capacité de pilotage des établissements en renforçant leur fonction statistique et pour cela :</p> <ul style="list-style-type: none"> – accéder aux données SISE de manière à suivre les INÉ de leurs étudiants dans les bases nationales, quel que soit le nouvel établissement dans lequel ils sont inscrits ; – dresser un état des lieux des différentes données produites et de leur utilisation ; – réorganiser les services producteurs de données et renforcer la coordination interservices. 	2	<p>DGESIP Établissements</p>	2020-2021
3	<p>Aligner la procédure Parcoursup pour les étudiants en réorientation sur celle des candidats lycéens :</p> <ul style="list-style-type: none"> – donner aux établissements d'enseignement supérieur le statut d'établissement d'origine, ce qui leur permettrait de suivre leurs candidats tout au long du processus et de pallier en partie l'insuffisance actuelle du suivi statistique ; – rendre obligatoire la fiche de suivi des candidats et l'avis de l'établissement. 	1	<p>DGESIP</p>	2020-2021

4	S'appuyer sur le contrat pédagogique pour la réussite étudiante pour outiller un dialogue régulier entre les étudiants et les équipes pédagogiques des directions d'études sur la base de points d'étape réguliers tout au long de l'année et pour conforter l'éventuel projet de réorientation.	1	Établissements	2020-2021
5	Compléter, à l'aide de liens renvoyant vers les établissements, la fiche Formation de Parcoursup en apportant des informations concrètes sur le contenu des cours (plans de cours, guides des études), illustrant de manière abordable les contenus pédagogiques de la formation visée ainsi que les principaux éléments constitutifs de la vie sur les campus.	2	DGESIP Établissements	
6	Renforcer les échanges entre acteurs pour identifier les meilleures pratiques et aboutissant à la rédaction d'un vade-mecum portant sur l'accueil et l'accompagnement des étudiants de première année.	2	DGESIP Établissements / regroupements d'établissements	
7	Inciter les établissements à recentrer leur projet d'établissement sur une « stratégie de réussite étudiante » liant étroitement politique de formation et politique de vie étudiante et intégrant la question des réorientations.	2	Établissements	
8	Dans le contexte de mise en place des directions d'études, inciter les enseignants-chercheurs et les services universitaires d'orientation et d'insertion professionnelle (SUOIP) à mettre en place des démarches préventives reposant sur une détection précoce des publics cibles pour lesquels la réorientation pourrait être une solution.	1	Établissements	
9	Accroître la transparence des procédures internes et compléter l'offre de services en direction des étudiants candidats à une réorientation.	2	Établissements	

10	Clarifier, pour les étudiants en réorientation, les crédits ECTS acquis lors de leur première année de formation qui sont capitalisables et pris en compte dans la nouvelle formation d'accueil, les autres étant mentionnés dans le supplément au diplôme.	1	Établissements	
11	Mettre en place à l'échelon de la région académique, dans l'intervalle de temps séparant deux campagnes de Parcoursup, un dispositif de gestion territorialisée des réorientations externes visant à développer les parcours de réussite interétablissements.	1	DGESIP	

Introduction

Inscrite au programme de travail de l'inspection générale de l'éducation, du sport et de la recherche (IGÉSR) pour 2019-2020, l'étude de « *la réorientation dans l'enseignement supérieur* » prend place dans le cadre de la réflexion menée dans le contexte de mise en œuvre de la loi orientation et réussite des étudiants⁹. Le thème de la réorientation vient ainsi opportunément s'insérer dans un riche corpus d'études et de recherches qui, s'il a jusqu'à présent fait la part belle à la question de l'accès à l'enseignement supérieur comme à celle de la réussite en licence, semble laisser de côté l'analyse de la diversité des trajectoires qui mènent de l'un à l'autre. La réorientation reste ainsi le parent pauvre des études académiques, de l'observation statistique et de l'analyse de l'action publique. Pourtant, « *plus d'un bachelier sur quatre se réoriente pendant ses études (et) dans un cas sur deux, elle [la réorientation] a lieu entre la première et la deuxième année post-bac* »¹⁰.

Il est vrai que le thème se laisse difficilement approcher. Il n'en existe, d'une part, aucune définition officielle qui s'imposerait à l'ensemble des acteurs. Ainsi sont parfois analysées comme des réorientations toutes les bifurcations ou ruptures de trajectoires, du redoublement jusqu'au passage dans une année supérieure, en passant par un changement de disciplines ou filières, qui peuvent se produire dans un parcours étudiant. Certaines définitions s'en tiennent aux changements de filière, ou parfois de formation, quand d'autres approches se réfèrent au changement d'établissement, ouvrant ainsi la porte à une gamme variée de mesures selon le croisement retenu de ces différents critères.

En l'absence de définition commune, il est difficile de quantifier l'ampleur du phénomène. Selon la nature des sources mobilisées, le périmètre de formations considéré, le type de publics observés, la période de référence, les chiffres les plus divers sont mis en avant, contribuant à entretenir un halo de situations – décrochages, redoublements, sorties plus ou moins durables du système, réorientations – souvent mal distinguées les unes des autres. Cependant, même divergentes, les différentes mesures indiquent que les changements de trajectoires étudiantes sont en constante augmentation et pourraient de fait devenir, à la place des parcours linéaires et continus, la nouvelle norme.

Touchant un nombre croissant d'étudiants, la question de la réorientation devient ainsi pour les pouvoirs publics un enjeu de gestion, qui ne se conçoit toutefois qu'en lien avec les démarches d'accompagnement déployées dans les établissements. Car, avant de s'agréger en un flux d'étudiants qu'il convient de réguler au mieux, chaque réorientation est le moment toujours singulier d'une histoire individuelle, pouvant déboucher sur une pluralité plus ou moins large de possibles. Ainsi, l'enjeu de gestion des flux conduit à s'intéresser à « la » réorientation comme un phénomène aujourd'hui massif et croissant, quand la problématique de l'accompagnement renvoie à la diversité des raisons, des motivations et des formes que revêtent « les » réorientations. Mais, et c'est là le parti pris de la mission, il n'y a pas lieu d'opposer ces deux modalités d'action : la gestion serait sans doute peu efficace sans travail d'accompagnement ; l'accompagnement serait sans effet s'il ne débouchait pas sur un processus formalisé de gestion.

Enfin, l'augmentation continue du nombre d'étudiants en réorientation s'inscrit dans un contexte marqué, d'une part, par la « délinéarisation » croissante des trajectoires suivies par les étudiants, et, d'autre part, par le développement des approches modulaires dans la construction de parcours de formation et la recherche d'un décroisement accru entre les différents cursus. En liant les notions de parcours et de réussite, la loi ORE invite ainsi à faire des réorientations une modalité possible, parmi d'autres offertes aux étudiants, pour s'inscrire dans une trajectoire de réussite.

Ce sont ces quatre enjeux de connaissance, d'accompagnement, de gestion et de réussite que ce rapport entend explorer. Pour cela, la mission, composée de cinq inspecteurs généraux¹¹, a centré ses investigations sur la première année de licence. C'est en effet au début de ce cursus que la réorientation soulève sans doute le plus de difficultés : car le suivi des trajectoires y est encore incertain¹², l'accompagnement personnalisé est rendu difficile par le nombre important d'étudiants et la gestion d'une

⁹ Loi n° 2018-166 du 8 mars 2018 relative à l'orientation et à la réussite des étudiants.

¹⁰ Note flash du SIES n° 13, septembre 2018.

¹¹ Sophie Bergerat, Maryelle Girardey-Maillard, Bruno Jeauffroy, Aziz Jellab et Bertrand Minault.

¹² Près d'un quart des nouveaux entrants à l'université disparaît des statistiques nationales (RERS 2019, p. 197).

partie des étudiants en réorientation *in fine* est renvoyée à une plateforme nationale, Parcoursup. Mais c'est aussi à l'université que se multiplient les initiatives visant à favoriser la diversité des parcours, mobilisant un nombre croissant d'acteurs engagés dans la réussite de leurs étudiants.

La mission a ainsi conduit des entretiens avec des personnalités qualifiées, des professionnels de l'orientation et des gestionnaires du système d'enseignement supérieur¹³ qu'elle a complétés par des visites d'établissements choisis à la fois pour la diversité de leur profil et l'intérêt des pratiques mises en place pour accompagner les réorientations¹⁴.

Le rapport est organisé en trois parties et s'accompagne de cinq annexes.

La première partie cherche à mieux cerner le phénomène de réorientation qui fait l'objet de mesures dont les résultats sont fortement dépendants des conventions – définitions, périmètres, publics – retenues, ce qui amène la mission à en proposer une définition simple. La revue des sources mobilisables¹⁵ montre toutefois une croissance continue du nombre d'étudiants en réorientation, qui s'accompagne d'une grande diversité de situations dont la mission esquisse une typologie. Cette augmentation explique le recours à Parcoursup pour gérer des flux croissants.

Ce constat amène la mission à discuter, dans un deuxième temps, l'image le plus souvent négative qui affecte encore la notion de réorientation : si la décision de se réorienter est parfois le symptôme d'un échec, il convient surtout de l'appréhender, dans le contexte plus général de « délinéarisation » croissante des parcours mise en évidence, tant par la littérature académique¹⁶ que par les approches longitudinales, comme une situation de transition qu'il convient de sécuriser et d'inscrire dans une trajectoire de réussite. Le contrat pédagogique pour la réussite étudiante (CPRE) apparaît alors comme un outil pertinent pour identifier et suivre, dans le cadre d'un dialogue entre directions d'études et étudiants, les solutions possibles permettant d'assurer une trajectoire de réussite.

C'est à l'aune de cet objectif d'inscription de l'étudiant en réorientation dans une trajectoire de réussite que sont examinées, dans la troisième partie du rapport, les démarches d'accompagnement et de gestion mises en œuvre, qui ont fait l'objet d'une attention constante des pouvoirs publics¹⁷. L'analyse des points forts et des limites des démarches observées dans les établissements et les académies conduit la mission à insister sur la double nécessité, d'une part, d'accentuer le volet préventif des démarches d'accompagnement, et, d'autre part, de renforcer la gestion territorialisée des réorientations externes.

1. L'augmentation continue du nombre de réorientations en cours et en fin de première année, s'accompagne d'une très grande diversité de situations

1.1. La réorientation fait l'objet de différentes mesures qui, toutes, montrent une augmentation continue du phénomène

1.1.1. L'absence de définition partagée de la réorientation

On ne peut qu'être frappé par l'absence de définition de ce qu'est une réorientation – le terme ne figure pas, par exemple, dans le glossaire des repères et références statistiques (RERS). Cette absence s'avère doublement dommageable : elle brouille le discours institutionnel qui tend à valoriser et à faciliter la diversité des parcours (or tout changement de trajectoire n'est pas une réorientation) ; les acteurs en charge de réguler le système d'enseignement supérieur ne disposent pas de données suffisamment étayées, au niveau national, académique et d'établissement, permettant de poser un diagnostic, déployer des outils et apprécier leur impact.

Trois éléments doivent être pris en compte pour s'accorder sur une définition de la réorientation qui soit simple, partageable et opérationnelle.

¹³ Annexe 1 : liste des personnes rencontrées (hors établissement).

¹⁴ Annexe 2 : liste des établissements visités et des personnes rencontrées.

¹⁵ Annexe 4 : méthodes et sources utilisées dans le rapport pour quantifier les réorientations.

¹⁶ Annexe 5 : principales références académiques prises en compte dans la réflexion de la mission.

¹⁷ Annexe 3 : principales dispositions législatives et réglementaires concernant la réorientation.

- D'abord rappeler que la réorientation n'est, ni un redoublement, ni un changement de trajectoire

Tout changement de trajectoire dans le parcours d'un étudiant n'est pas une réorientation :

- la réorientation est un nouveau départ, vécu comme tel par l'étudiant, qui suppose un retour au même niveau de formation que celui dans lequel il était inscrit l'année qui précède immédiatement¹⁸ ;
- mais, parce qu'elle traduit le choix par l'étudiant d'un nouveau cursus permettant l'obtention d'un diplôme différent de celui initialement visé, la réorientation se distingue nettement du redoublement ;
- à l'inverse, un changement de filière (par exemple passer d'un BTS¹⁹ à une licence professionnelle) ou de mention (par exemple au sein des LAS²⁰ ou PASS²¹ qui ouvrent la possibilité de poursuite dans une autre licence que celle initialement recherchée²²) peut s'inscrire dans la continuité d'une trajectoire de réussite, l'offre de formation étant de plus en plus présentée de manière modulaire et élargie (la notion de « portail » regroupant un ensemble de formations sur une base disciplinaire et permettant une « spécialisation progressive »²³).

La mission considère ainsi que les redoublements, d'une part, comme les parcours se traduisant par l'inscription dans une nouvelle formation ou filière dans une année supérieure, d'autre part, ne doivent pas être considérés comme des réorientations *stricto sensu* et devraient donc être exclus du périmètre de la mesure.

- Ensuite s'accorder sur une nomenclature commune et stabilisée des formations

La définition de la réorientation se heurte à des difficultés d'ordre conceptuel et méthodologique :

- l'absence de définitions précises : Il n'existe pas d'entrées « formation » ou « filière » dans le glossaire des RERS. Les deux notions sont en outre parfois rapprochées sous l'appellation de « filière de formation », la filière s'apparentant alors à un regroupement de formations. La mesure de la réorientation semble ainsi prendre en compte indifféremment les changements de filière ou les changements de formation, bien que les concepts aient des contenus différents : les filières²⁴ se réfèrent le plus souvent aux modalités d'accès (sélectives ou non sélectives), à la durée (filières courtes ou longues) et à la finalité (école d'ingénieurs, sections de technicien supérieur, etc.) quand les formations mettent l'accent sur les contenus, notamment disciplinaires, du diplôme visé et sont ainsi déclinées en domaines, secteurs disciplinaires et disciplines²⁵ ;
- l'absence de stabilité dans le temps de la nomenclature : les évolutions des nomenclatures utilisées (cf. *infra* 1.1.2., encadrés 1 et 2) fragilisent le suivi dans le temps des réorientations.

¹⁸ Ce nouveau départ doit s'inscrire, pour qu'il y ait réorientation, dans une même séquence temporelle de formation et intervenir avant l'obtention du diplôme initialement visé. Ainsi, la réinscription dans un nouveau cursus après l'obtention d'un nouveau diplôme différent dans un autre secteur disciplinaire ne constitue pas *stricto sensu* une réorientation.

¹⁹ Brevet de technicien supérieur.

²⁰ Licence accès santé.

²¹ Parcours accès santé.

²² <https://www.parcoursup.fr/documentspdf/LAS-PASS-comment-ca-marche.pdf>

²³ L'article 3 de l'arrêté du 22 janvier 2014 fixant le cadre national des formations conduisant à la délivrance des diplômes nationaux de licence, de licence professionnelle et de master indique que « (...) les parcours de formation favorisent une pluridisciplinarité, qui encourage la spécialisation progressive et, pour cela, peuvent être structurés en majeures et mineures et comprendre des enseignements optionnels (...) ».

²⁴ Le caractère polysémique de la notion de filière utilisée dans le contexte de l'éducation nationale, singulièrement dans la voie professionnelle, est présenté dans une étude du CEREQ. Cf. Bernard Fourcade, Ourteau Martin, *Niveau V et logique de filière*, juillet 2012.

²⁵ Arrêté du 22 janvier 2014 fixant le cadre national des formations conduisant à la délivrance des diplômes nationaux de licence, de licence professionnelle et de master.

Afin d'éviter les confusions, la mission considère qu'il conviendrait de proscrire le terme de filière et n'utiliser que la seule notion de formation²⁶ pour construire une nomenclature stabilisée.

- Enfin s'assurer d'un niveau de granularité compatible avec la diversité des modes d'organisation de l'offre de formation et les exigences d'une vision nationale :
 - la diversité d'organisation et de présentation de l'offre de formation, de l'affichage de formations très spécialisées jusqu'à une organisation en portail pluridisciplinaire en fonction des stratégies de formation conduites par l'établissement ;
 - dans le même temps, les exigences de suivi et de pilotage invitent à se référer à un référentiel commun pour agréger les remontées des établissements et disposer de statistiques nationales. La notion de secteur disciplinaire, qui fait l'objet d'un référentiel commun à tous les établissements²⁷, pourrait constituer un niveau pertinent pour apprécier les réorientations.

La mission considère ainsi que doit être définie comme réorientation toute réinscription dans l'année qui suit immédiatement, consécutive soit à un changement de formation entre établissements ou au sein d'un établissement (DUT²⁸ vers licence, par exemple), soit au sein d'une formation universitaire, par un changement de secteur disciplinaire. Il conviendra alors d'utiliser une nomenclature stable reposant sur la notion de secteur disciplinaire et une meilleure définition de la notion de formation.

Recommandation 1 : S'appuyer sur une définition simple, partagée et opérationnelle de la réorientation reposant sur une nomenclature stable, assise sur les notions de formations et de secteurs disciplinaires.

Une réorientation se définit comme une nouvelle inscription au même niveau, durant l'année ou l'année qui suit immédiatement, dans une formation universitaire d'un autre secteur disciplinaire ou dans une autre formation.

1.1.2. Des mesures qui restent dépendantes des conventions retenues, mais montrent une augmentation du phénomène

Il n'est pas possible, aujourd'hui, de tirer des différentes sources un chiffre unique qui permettrait de donner la mesure du nombre de réorientations. Selon les données mobilisées, et selon la définition retenue, le nombre de réorientations peut varier considérablement. L'analyse détaillée des résultats est présentée dans l'annexe 4 du présent rapport.

1.1.2.1 Les données nationales : des mesures qui convergent vers l'idée d'une croissance continue du phénomène

Les données de panel : des données statistiques robustes qui répondent davantage à un besoin de connaissance qu'aux impératifs de gestion

La mission s'est appuyée sur les données issues des panels 2008 et 2014 pour essayer d'apprécier l'ampleur et la dynamique des réorientations, définies comme « *le fait de changer de formation tout en restant au même niveau. Les spécialités de licence sont considérées comme des formations à part entières ce qui signifie qu'un changement de spécialité est considéré comme une réorientation* »²⁹.

²⁶ Ce qui est le cas sur Parcoursup.

²⁷ http://infocentre.plejade.education.fr/bcn/workspace/viewTable/n/N_SECTEUR_DISCIPLINAIRE_SISE

²⁸ Diplôme universitaire de technologie.

²⁹ Note d'information 18.06, septembre 2018.

Encadré 1 : la nomenclature des filières de formation retenus dans le panel 2014

Le panel 2014 s'appuie sur une nomenclature qui retient 42 filières réparties dans huit types d'établissements :

- Les universités : treize filières (droit, sciences, santé, médecine, STAPS³⁰, ...).
- Les établissements privés : sept filières (droit, sciences, médecine, ...).
- Les écoles d'ingénieur : trois filières (ingénieurs hors universitaires ; ingénieurs, public ; ingénieurs, privé).
- Management : une filière (management).
- ENS³¹ : une filière (ENS).
- CPGE³² : sept filières.
- Lycées : huit filières (économie, lettres, sciences, public ou privé).
- IUT : deux filières (secondaire, tertiaire).

Source : mission

Calculée pour les seuls néobacheliers sur la première année d'enseignement supérieur pour l'ensemble des filières, l'évolution des réorientations montre une augmentation, sur la période 2008 2014, tant des taux que du nombre de réorientations en première année³³ :

Tableau 1 : Évolution du nombre de réorientations en première année d'enseignement supérieur entre 2008 et 2014

	Panel 2008	Panel 2014
Nombre de réorientations	72 645	107 329
Réorientations / total des bacheliers inscrits dans l'enseignement supérieur	18 %	21 %

Source : panels 2008 et 2014 – calcul mission

Moins que leurs valeurs absolues, dépendantes de la définition et des modalités d'organisation des formations³⁴, c'est surtout la croissance des réorientations (+ 47,7 %) qui retient l'attention : elle s'avère plus de trois fois plus rapide que celle des effectifs inscrits (+ 12,5 %). Près de six réorientations sur dix (59,5 %) en 2014, chiffre légèrement supérieur à celui observé en 2008 (58,3 %), sont observées dans les filières universitaires, alors qu'elles ont accueilli, hors inscriptions en IUT, 34,8 % des bacheliers 2013.

Les données administratives : des données dépendantes des remontées des établissements qui portent sur un périmètre incomplet

À la différence des données de panels, les remontées administratives tirées des remontées annuelles du SISE offrent une estimation plus récente des réorientations. La définition de la réorientation utilisée pour le calcul des taux repose sur la notion de « filière » : le taux calcule « la proportion d'entrants inscrits, l'année suivante, dans le même type d'établissement, mais dans une filière différente de celle choisie initialement ». (RERS 2019, p. 197).

³⁰ Sciences et techniques des activités physiques et sportives.

³¹ École normale supérieure.

³² Classes préparatoires aux grandes écoles.

³³ Cf. annexe 4.

³⁴ qui évoluent dans la période avec le début de la mise en place de la spécialisation progressive.

Encadré 2 : la nomenclature des filières dans les RERS³⁵

Les RERS retiennent six types d'établissements d'enseignement supérieur :

- universités : huit filières d'enseignement général (droit sciences politiques, langues, sciences fondamentales et application, ...) et trois filières sélectives (santé³⁶, ingénieurs, DUT³⁷) ;
- formations universitaires privées ;
- CPGE ;
- STS³⁸ Ingénieurs hors universitaires ;
- écoles de commerce ;
- grands établissements.

Source : mission

Outre cette différence de nomenclature, la définition n'exclut pas les réorientations « ascendantes » s'accompagnant d'un passage de première à deuxième année³⁹. Enfin, le périmètre des données SISE ne porte pas sur l'ensemble des établissements⁴⁰.

Selon les calculs de la mission (cf. annexe 4, tableaux 1, 2 et 3), portant sur les seuls étudiants inscrits en première année de licence, l'évolution des réorientations est la suivante :

Tableau 2 : Évolution du nombre de réorientations à l'université (hors IUT) entre 2009 et 2018

	Nombre de réorientations	Part des réorientations dans les inscrits (en %)	Nombre de réorientations études de santé	Nombre de réorientations licences générales
2009-2010	28 766	10,8	4 973	23 793
2010-2011	29 916	10,8	4 991	24 925
2011-2012	30 441	10,9	4 888	25 553
2012-2013	32 876	11,2	6 474	26 402
2013-2014	37 000	12,4	7 699	29 301
2014-2015	36 469	11,9	7 886	28 583
2015-2016	38 145	11,6	7 994	30 151
2016-2017	40 595	12,1	8 008	32 587
2017-2018	52 387	15,4	9 154	43 233

source : RERS, calcul mission

Sur dix ans, le nombre de réorientations augmente de façon continue de 82 %, soit, là aussi, un rythme trois fois plus rapide que celui de la croissance des effectifs (+ 27,8 %) et la part des réorientations dans les inscrits gagne cinq points.

³⁵ Repères et références statistiques.

³⁶ Les RERS 2011 distingue « médecine » et « pharmacie », regroupés en « santé » à compter des RERS 2012.

³⁷ Diplôme universitaire de technologie.

³⁸ Section de technicien supérieur.

³⁹ Jusqu'en 2002, étaient distingués dans les repères et références statistiques (RERS) au sein des réorientations un taux de redoublement et un taux de passage.

⁴⁰ Les données SISE 2019 excluent ainsi 25 % des établissements représentant 7 % des étudiants, selon les indications du SIES transmises à la mission.

Encadré 3 : Les classes préparatoires intégrées des écoles d'ingénieurs

Bien qu'ayant centré ses travaux sur les universités, la mission a interrogé certaines grandes écoles⁴¹ qui recrutent aussi au niveau du baccalauréat. La sélection à l'entrée, la relative faiblesse des effectifs en première année (quelques centaines), l'homogénéité de la formation (tous suivent les mêmes enseignements ou presque) et l'encadrement étroit (toujours le même enseignant par discipline, de nombreuses « colles »⁴², un tuteur pour quinze étudiants, un contrat de réussite imposé) permettent à la direction des études de repérer très vite toute démotivation et tout décrochage et de mettre en place un accompagnement individualisé.

Les données de gestion : des données issues des algorithmes d'affectation dans l'enseignement supérieur qui renseignent d'abord et principalement sur des intentions de réorientation

À partir de 2014, la plateforme Admission post-bac (APB) est ouverte aux étudiants en réorientation, ouverture qui se poursuit aujourd'hui avec Parcoursup. Sont concernés les étudiants inscrits en première année et qui souhaitent se réorienter (donc dans une autre formation que celle dans laquelle ils sont inscrits), ce qui exclut ainsi les redoublants. Les données sont fragiles à double titre : d'une part, parce qu'une partie des réorientations (notamment celles du premier semestre) leur échappent ; d'autre part, parce qu'elles portent, au moins jusqu'à l'acceptation d'une proposition, davantage sur une intention de réorientation plutôt que sur un véritable projet.

Les données disponibles montrent une forte croissance de candidats à la réorientation de l'ordre de + 25 % en trois ans. Dans son analyse des réorientations, la Cour des comptes⁴³ donne ainsi, pour les candidats en réorientation ayant validé au moins un vœu, les chiffres suivants :

Tableau 3 : Évolution du nombre de candidats ayant validé une réorientation sur les plateformes d'affectation

	APB 2017	Parcoursup 2018	Parcoursup 2019
Nombre d'étudiants réorientés	72 463	73 723	89 551 ⁴⁴

Source : rapport public annuel de la Cour des comptes, annexe 5, février 2020

Si l'on raisonne toutefois en « candidats effectifs », c'est-à-dire ayant exprimé une intention d'orientation se manifestant par l'expression d'au moins un vœu, les ordres de grandeurs sont bien plus importants puisqu'ils concernent, en 2019, plus de 133 000 candidats à la réorientation déjà inscrits en L1. Ils représentent ainsi le deuxième ensemble de candidats derrière les lycéens, au nombre de 626824 candidats). La mission n'a toutefois pas eu accès, en dépit de ses demandes, aux extractions qui auraient permis de caractériser ces étudiants en réorientation (établissements et formations d'origine, passés scolaires).

Ces données – par ailleurs peu accessibles en ce qui concerne les étudiants en réorientation⁴⁵ – sont à utiliser avec précaution : les changements de périmètre de formations retenus (par exemple l'intégration des instituts de formation en soins infirmiers (IFSI) ou des instituts régionaux du travail social (IRTS) en 2019 rendent les comparaisons en valeur absolue dans le temps aléatoires ; il en sera de même avec les effets possibles de la réforme de la première année commune aux études de santé (PACES) sur les flux de réorientations.

Quoi qu'il en soit des limites de ces différentes sources, statistiques, administratives ou de gestion, elles permettent de mettre en avant deux observations importantes.

⁴¹ Trois écoles d'ingénieurs privées ont répondu à l'enquête proposée par la mission : Esa, UniLaSalle et Icam.

⁴² Deux heures d'interrogations orales par semaine et par étudiant.

⁴³ Cour des comptes, *Un premier bilan de l'accès à l'enseignement supérieur dans le cadre de la loi Orientation et réussite des étudiants*, février 2020.

⁴⁴ Ce chiffre diffère légèrement des données transmises à la mission qui font état de 88 590 candidats en réorientation ayant accepté au moins une proposition.

⁴⁵ Les services ministériels privilégient pour l'heure la diffusion de données portant sur les néobacheliers. Il serait souhaitable que les bilans académiques mentionnés au X de l'article L. 612-3 du code de l'éducation, sur lesquels le ministère indique travailler, donnent des informations sur les candidats en réorientation.

Première observation : le nombre de réorientations souhaitées ou effectives connaît, quelle que soit la source utilisée, une croissance continue bien plus importante que l'augmentation des effectifs des nouveaux entrants dans l'enseignement supérieur. Cette augmentation, qui vaut pour l'ensemble des filières, même si l'université reste la principale pourvoyeuse de réorientations, renvoie à deux explications de nature différente :

- une tendance structurelle à la « délinéarisation » des parcours étudiants, qui se caractérise par des changements de trajectoires et des ruptures de plus en plus fréquents (cf. *infra* 3.1.) ;
- un facteur conjoncturel lié à l'ouverture de Parcoursup qui semble avoir créé un véritable appel d'air pour les candidats en réorientation. Dans un contexte où l'objectif de réussite s'avère davantage pris en compte par les établissements, le nombre de candidats en réorientation augmente de 29 % entre 2017 et 2018, année de la première campagne Parcoursup, alors qu'il n'avait crû que de 6,4 % entre 2016 et 2017 ;

Cette croissance du nombre de candidats en réorientation est à rapprocher de celle du nombre de formations cataloguées sur les plateformes, qui passe de 12 350 en 2017 à 13 286 en 2018⁴⁶, soit une augmentation de plus de 7,5 % en une seule année.

Seconde observation : le potentiel de réorientations semble important, si l'on se réfère à l'écart qui existe entre l'expression d'un souhait de réorientation (de l'ordre de 200 000 candidats en 2019 sur Parcoursup) et le nombre effectif de réorientations (de l'ordre de 100 000 si l'on suit les panels), écart qui interroge tout à la fois la qualité des informations données sur le contenu effectif des formations auxquelles ils candidatent, sur la maturité des choix qui sont effectués et au final sur l'efficacité du processus d'orientation mis en œuvre dans les lycées, et, plus largement comme l'évolution du rapport au savoir et de la capacité à s'inscrire dans une dynamique de projet personnel d'abord du lycéen et ensuite de l'étudiant.

La poursuite de la croissance prévisible du nombre de souhaits d'orientation pose ainsi avec acuité la question de l'approfondissement de l'accompagnement à l'orientation des lycéens puis des étudiants dans les établissements comme celle de la gestion des flux correspondants.

1.1.3. Dans les établissements : une vision très partielle des réorientations

La mission a demandé aux huit établissements visités⁴⁷ de renseigner un tableau permettant de préciser leur nombre d'étudiants en réorientation suivant les formations de départ et d'arrivée. Les données remontées se sont en définitive révélées difficilement exploitables : d'une part, parce que seuls cinq établissements ont renseigné le tableau, ce qui constitue une base statistique insuffisante ; d'autre part parce que les données recueillies ont montré l'usage de définitions différentes de la réorientation rendant difficilement comparables les chiffres des établissements.

Les entretiens conduits dans les établissements ont néanmoins permis de mieux cerner l'état des connaissances qu'ils ont des réorientations :

- Les données sont très nombreuses, voire pléthoriques, en ce qui concerne les réorientations internes :

Les différents services qui interviennent dans le suivi des étudiants ont une connaissance souvent très fine des réorientations internes, sans que pour autant ne s'impose une définition commune. Mais ces données abondantes, pléthoriques sont difficiles à agréger, car elles renvoient à des usages différents : connaissance du parcours pour les observatoires, gestion des inscriptions pour les services de scolarité, gestion des démarches d'accompagnement pour les SUOIP, pilotage de l'offre de formation pour les vice-présidences formation. Il en résulte un éclatement de la fonction statistique au sein des établissements entre services de scolarité (de composantes ou du niveau central), services d'orientation et d'insertion professionnelle, observatoires et cellules de pilotage, tous producteurs de données qui, faute de coordination interne suffisamment forte, s'avèrent souvent difficilement exploitables en commun.

⁴⁶ Apprentissage compris. Cette augmentation se poursuit avec 14 742 formations proposées en 2019 et plus de 15 000 en 2020.

⁴⁷ Université de Bretagne Occidentale, université de Rennes 1, université d'Angers, université d'Avignon et des pays du Vaucluse, université de Lille, université de Strasbourg, université polytechnique Hauts-de-France, université de Limoges.

- Les données sont en revanche quasi-inexistantes en ce qui concerne les réorientations externes :

La méconnaissance du devenir des étudiants, dès lors qu'ils quittent l'établissement, constitue une lacune unanimement déplorée par les acteurs rencontrés par la mission. Elle fragilise évidemment le pilotage des politiques de réussite, alors même qu'il existe les moyens statistiques, via l'utilisation de l'identifiant national étudiant (INÉ), d'assurer la traçabilité des parcours. Toutefois, la possibilité accordée aux établissements d'utiliser l'INÉ est conditionnée, dans le cadre de l'arrêté du 30 juillet 2018 portant création par le MESRI d'un traitement automatisé de données à caractère personnel dénommé Système d'information sur le suivi des étudiants (SISE), à la signature d'une convention avec le Système d'information et d'études statistiques (SIES)⁴⁸. Or, le constat qui rejoint celui effectué par la mission portant sur la mesure de la réussite étudiante⁴⁹, est que peu de ces conventions ont été signées près de deux ans après la parution de l'arrêté, et certains acteurs rencontrés font état de discussions parfois laborieuses avec le SIES.

C'est pourquoi la mission estime qu'il serait souhaitable de renforcer la fonction statistique de proximité (au niveau établissement), à la fois en incitant les établissements à signer la convention de mise à disposition des données SISE et en améliorant la coordination entre les services concernés par la production des données en la matière (notamment pilotage, observatoire, scolarités).

Recommandation 2 : Améliorer la capacité de pilotage des établissements en renforçant la fonction statistique au sein des établissements et pour cela :

- accéder aux données SISE de manière à suivre les INÉ de leurs étudiants dans les bases nationales, quel que soit le nouvel établissement dans lequel ils sont inscrits ;
- dresser un état des lieux des différentes données produites et de leur utilisation ;
- améliorer la coordination entre les services producteurs de données.

1.1.4. Un recours croissant à Parcoursup pour gérer les réorientations

L'augmentation continue du nombre d'étudiants en réorientation, constatée aussi bien dans les établissements que sur le plan national, tout comme la mesure imparfaite qu'en ont les acteurs posent un problème spécifique de gestion des flux : le recours à la plateforme semble désormais obligatoire pour l'ensemble des réorientations⁵⁰, obligation comprise par les établissements rencontrés dans un sens large, incluant toutes les formes de réorientations. Ainsi, là où on aurait pu penser à une gradation raisonnée des modes de gestion privilégiant d'abord la proximité, pour les réorientations internes, voire académiques, et ne laissant à Parcoursup qu'un rôle d'assureur de dernier ressort, on assiste en réalité à une inversion de la situation, la plateforme ayant tendance à développer une fonction de premier ressort, quand bien même les établissements seraient sans doute les plus à même de gérer les réorientations internes notamment lorsqu'elles se produisent au cours du premier semestre.

Plusieurs raisons expliquent ce recours à la plateforme :

- d'une part, la politique même de l'État qui a ouvert, depuis 2014, l'accès à APB puis à Parcoursup aux candidats en réorientation, confortant une certaine ambiguïté de la plateforme – est-elle une plateforme d'accès ou une plateforme d'orientation à l'enseignement supérieur ? – accompagnée de questions récurrentes sur l'égalité de traitement entre candidats lycéens et candidats en réorientation ;

⁴⁸ Article 4 : « *Peuvent être destinataires, sur demande, des informations et données à caractère personnel contenues dans le traitement, dans le cadre de leurs attributions et dans la limite du besoin d'en connaître et aux seules fins statistiques d'étude ou de recherche scientifique (...) :*

3° *les services des universités et des communautés d'universités et établissements (COMUE) chargés de l'observation statistique de la vie étudiante qui ont conclu une convention avec le service statistique du ministère chargé de l'enseignement supérieur, à l'exclusion des données relatives aux nom d'état civil, nom d'usage, prénoms, nationalité et lieu de naissance des étudiants* ».

⁴⁹ Rapport IGÉSR n° 2020-013, *La mesure de la réussite étudiante au regard de la mise en œuvre de la loi ORE – année 2018-2019*, février 2020.

⁵⁰ Le site de Parcoursup indique que « *les étudiants qui souhaitent se réorienter en 1^{ère} année doivent constituer un dossier et formuler des vœux sur Parcoursup (après avoir vérifié que la formation est disponible sur la plateforme)* ».

- d'autre part, son utilisation est familière pour les étudiants qui y ont eu recours l'année précédant celle de leur réorientation. Il est en outre assez facile de récupérer les éléments du dossier passé du candidat (s'il a conservé la même adresse électronique) ;
- enfin, la plateforme offre la possibilité de candidater à un nombre par ailleurs croissant de formations, ouvrant ainsi à nouveau le champ des possibles pour les candidats.

Toutefois, cette ouverture de la plateforme se fait sur un mode dégradé, puisque la fiche de suivi n'est pas obligatoire, et que les universités ne sont pas considérées comme les établissements d'origine, ce qui ne leur permet pas de suivre leurs étudiants dans le processus d'affectation.

Le statut des étudiants en réorientation mériterait pourtant d'être aligné pleinement sur celui des candidats lycéens :

- pour des raisons de cohérence et de crédibilité du discours gouvernemental, qui a choisi de faire de Parcoursup une plateforme d'orientation et non seulement d'accès à l'enseignement supérieur ;
- pour apporter aux usagers de la plateforme toutes les garanties nécessaires en matière d'égalité de traitement entre les candidats.

C'est pourquoi la mission considère que le choix du ministère, depuis 2014, devrait être pleinement assumé en alignant la procédure des candidats en réorientation sur celle des candidats lycéens.

Recommandation 3 : Aligner la procédure Parcoursup pour les étudiants en réorientation sur celle des candidats lycéens :

- donner aux établissements d'enseignement supérieur le statut d'établissement d'origine, ce qui leur permettrait de suivre leurs candidats tout au long du processus et de pallier en partie l'insuffisance actuelle du suivi statistique ;
- rendre obligatoire la fiche de suivi des candidats et l'avis de l'établissement.

Dans les conditions actuelles d'ouverture, il peut être tentant, pour un étudiant désireux de se réorienter, de s'inscrire sur Parcoursup, sans d'ailleurs nécessairement passer par l'intermédiaire de son SUOIP tout en continuant en même temps son cursus initial, le droit au redoublement lui restant acquis.

Les données de gestion communiquées par le SIES à la mission s'avèrent éclairantes sur les usages et résultats comparés entre étudiants en réorientation et candidats lycéens :

Tableau 4 : Parcoursup 2019-2020
Résultats comparés pour les publics lycéens et étudiants en réorientation

Candidats	Nb inscrits sur la plateforme	Nb de candidats ayant fait au moins un vœu	Nb de candidats ayant reçu au moins une proposition	Nb de candidats ayant accepté une proposition
Lycéens / néobacheliers	650 946	626 824 (96,3 %)	527 678 (84,1 %)	460 676 (73,5 %)
Réorientations	220 455	194 548 (88,2 %)	129 248 (66,4 %)	88 580 (45,5 %)

Source : données de gestion de Parcoursup, transmission SIES

La mission observe en premier lieu que la déperdition entre inscrits et candidats effectifs (ayant confirmé au moins un vœu) est plus importante pour les réorientés : 11,8 % des inscrits ne confirment pas de vœux contre seulement 3,7 % des lycéens.

Parmi ceux qui ont fait au moins un vœu, 84 % des néobacheliers ont reçu au moins une proposition, pour 66 % des étudiants en réorientation. Le ratio acceptation / inscrits effectifs est de 73,5 % pour les néobacheliers et de 45,5 % pour les étudiants en réorientation. Il est difficile d'analyser cet écart de 28 points, qui tient peut-être à un projet d'études moins solide, à des situations académiques plus

fragiles ou à un accès plus compliqué aux filières sélectives : seuls 40 % des étudiants inscrits en réorientation vont jusqu'au terme du processus contre 70 % des néobacheliers.

La possibilité de poursuivre son cursus tout en s'inscrivant sur Parcoursup permet de maintenir « deux fers au feu » : on peut tenter une nouvelle affectation sur Parcoursup tout en conservant la possibilité de redoubler en cas de déception. S'exprimant au milieu de l'année universitaire, à un moment où tous les possibles sont encore envisageables, cette démarche de prudence n'est pas illégitime, mais elle rend plus difficile la prévision d'utilisation des capacités d'accueil. C'est pourquoi, sans aller jusqu'à demander aux étudiants de choisir au moment de la nouvelle campagne de Parcoursup entre redoublement et réorientation, il importe de s'assurer de la réalité de ce qui n'est encore qu'une intention de réorientation et qui doit se transformer en véritable projet.

L'inscription sur Parcoursup doit donc être précédée d'un dialogue nourri avec les directions d'études et les SUOIP de manière à s'assurer de la pertinence et de la faisabilité du projet de l'étudiant ainsi que de conforter ses chances d'aboutir positivement :

- l'établissement pourrait formaliser les formations proposées à l'étudiant sous forme de semestre rebond ou tremplin et l'accompagner dans la procédure Parcoursup (élaboration de la fiche de suivi, conseils sur les vœux) ;
- l'étudiant pourrait formaliser ses intentions de formation pour l'année suivante. Sans nécessairement qu'il renonce de manière explicite à son droit au redoublement dans l'hypothèse où il serait destinataire de propositions correspondant à ses vœux, le fait de formaliser son projet de réorientation constituerait un engagement moral de nature à augmenter le taux d'acceptation à l'issue de la procédure (cf. *supra* partie 2 - 2.3, tableau 11).

1.2. La notion de réorientation recouvre une très grande diversité de situations, mise en lumière tant par les acquis de la recherche que par l'analyse statistique

1.2.1. Les acquis de la recherche académique : des parcours étudiants de plus en plus diversifiés, résultant de choix combinant facteurs personnels et contextuels

La recherche académique s'est peu intéressée à l'analyse des réorientations, et il n'existe pas, à la connaissance de la mission, de travaux récents, intégrant le contexte légal et réglementaire nouveau introduit par l'adoption de la loi ORE, sur le sujet. Même si elles ont davantage porté sur l'échec que sur les réorientations, ces recherches mettent en lumière, en déplaçant le regard sur les étudiants et leurs trajectoires réellement suivies, des résultats intéressants pour renouveler l'image attachée aux réorientations (cf. annexe 4 pour une présentation détaillée des travaux de recherche).

1.2.1.1 Premier apport : « l'étudiant moyen n'existe pas » et chaque réorientation procède d'une histoire individuelle

La multiplication des recherches à la fois quantitatives et qualitatives portant sur le parcours des étudiants a mis en évidence la difficulté à identifier des caractéristiques communes, notamment en matière de rapport aux études, de modalités de transition vers l'enseignement supérieur, sur fond d'une structuration de l'offre de formation qui s'est à son tour complexifiée. Il n'existe pas d'étudiant moyen ou de figure typique de l'étudiant : « *L'une des premières conclusions qui s'est dégagée des enquêtes de l'Observatoire de la vie étudiante est qu'il n'existe pas d'étudiant moyen. Le monde étudiant est trop différencié pour être résumé par des indicateurs tels qu'un horaire de travail moyen, un budget moyen, etc.* »⁵¹.

Sans méconnaître l'impact des facteurs sociaux sur les trajectoires étudiantes⁵², ces approches conduisent les chercheurs à mettre davantage l'accent sur les facteurs personnels qui interviennent dans une dynamique de réussite, et notamment la notion de « persévérance », définie comme la volonté de « *continuer et poursuivre effectivement ses études, quel que soit le rythme temporel choisi* »⁵³ : ce qui

⁵¹ C. Grignon, L. Gruel, *L'étudiant moyen n'existe pas*, in Informations sociales, N° 99, 2002, p. 8.

⁵² Le profil social des étudiants évolue ainsi de manière inverse lorsqu'on compare les étudiants des classes préparatoires aux grandes écoles (CPGE) à ceux des sections de techniciens supérieurs (STS) : davantage d'étudiants issus des fractions favorisées parmi les premiers, davantage de boursiers et d'étudiants issus de milieu populaire chez les seconds. Cf. P. Bongrand, M. Vasconcellos, 2013, *Le système éducatif*, Paris, La Découverte, 2013.

⁵³ S. Paivandi, *Performance universitaire, apprentissage et temporalité des étudiants*, Revue française de pédagogie [en ligne], 202 | 2018.

importe désormais n'est pas tant la durée du parcours, son rythme, l'existence de rupture (par exemple les césures) ou de bifurcations (par exemple les réorientations) que « *la volonté d'apprendre et de réaliser un projet individuel* »⁵⁴.

1.2.1.2 Deuxième apport : les suivis longitudinaux dans la durée montrent des trajectoires de réussite consécutives à des réorientations

Près d'un quart (23,9 %⁵⁵) des nouveaux entrants dans l'enseignement supérieur ne se réinscrivent pas dans leur filière de départ. Or, ainsi que l'ont rappelé la totalité des personnes rencontrées par la mission, les établissements ignorent totalement ce qu'il advient de leurs étudiants dès qu'ils les quittent : s'agit-il d'un abandon définitif, d'une pause ou d'une réorientation ? Ainsi, en l'état actuel des systèmes d'information, dès qu'il y a changement d'établissement, la statistique publique peine à identifier avec précision ce que recouvrent véritablement les sorties d'une filière ou d'une formation. Cette incertitude s'avère doublement fâcheuse :

- sur le plan de la connaissance scientifique comme sur celui du pilotage des établissements, cette ignorance du devenir de plus de 125 000 jeunes étudiants inscrits en première année⁵⁶ semble difficilement acceptable au moment où les pouvoirs publics tiennent un discours centré sur la réussite pour tous ;
- sur le plan de la pertinence des catégories mobilisées pour analyser le devenir des étudiants, cette incertitude entretient un halo de situations peu satisfaisant, sur le plan scientifique comme sur celui de la gestion, entre échec, décrochage et réorientation.

Pourtant, les suivis longitudinaux⁵⁷ (cohortes, panels) montrent que des réorientations débouchent sur des parcours de réussite, là où les études transversales (qui permettent l'observation d'une population à un moment donné) concluraient à un constat d'échec et de décrochage dont les phénomènes d'abandon, de rupture et de sorties seraient le symptôme.

1.2.1.3 Troisième apport : les situations de transitions sont appelées à se multiplier

La diversité croissante des parcours étudiants et leur « délinéarisation », mise en évidence par les suivis de cohortes, se traduit, à l'instar de ce qui est constaté sur le marché du travail depuis plusieurs décennies, par une multiplication des situations de transitions.

L'un des points importants que révèle l'augmentation des bifurcations de trajectoires est la généralisation tout au long du parcours des situations de transitions : elles ne se situent plus seulement en amont – transition lycée / enseignement supérieur – ou en aval – insertion dans l'emploi – mais aussi en cours de cursus, à l'instar des évolutions constatées sur le marché du travail qui montrent le développement des transitions d'emplois à emplois, bien plus fréquentes que les transitions emplois / inactivité⁵⁸.

La multiplication des bifurcations ou des ruptures de trajectoires étudiantes n'a pas fait l'objet, à la connaissance de la mission, de travaux permettant d'en comprendre les raisons. Mais on peut sans doute les rapprocher de l'absence de projet professionnel stable à l'entrée dans le supérieur : ainsi que le relevait une étude réalisée pour le conseil national d'évaluation du système scolaire (CNESCO), « *au moment de choisir leur orientation, 43 % [des jeunes] n'avaient pas de projet professionnel. C'est pourtant un facteur qui augmente la satisfaction vis-à-vis des choix en matière d'orientation : 73 % des jeunes qui avaient une idée du métier qu'ils souhaitaient exercer au moment de choisir leurs orientations sont satisfaits de leurs choix, contre 66 % pour l'ensemble des jeunes* »⁵⁹.

⁵⁴ S. Paivandi, *op.cit.*

⁵⁵ RERS, p. 197.

⁵⁶ Il s'agit d'un ordre de grandeur calculé sur la base des inscrits dans l'enseignement supérieur.

⁵⁷ À la différence d'un suivi longitudinal qui procède d'un suivi dans le temps, l'étude transversale vise principalement la mesure d'un phénomène sur une période de temps assez courte.

⁵⁸ L'analyse des transitions s'est d'abord développée dans le cadre de l'étude des trajectoires professionnelles sur le marché du travail, mettant en valeur que les transitions d'emploi à emploi sont les plus fréquentes. Voir par exemple T. Amossé, *Vingt-cinq ans de transformation des mobilités sur le marché du travail*, INSEE, Données sociales, édition 2002-2003.

⁵⁹ Crédoc, *Aider les jeunes à mieux identifier leurs goûts et motivations personnelles : Un levier pour améliorer l'orientation*, Cnesco, 2018.

1.2.2. Les acquis de l'analyse statistique : l'apport des données issues du panel 2014

Les données du panel 2014 s'inscrivent dans un contexte réglementaire et de modalités d'accès à l'enseignement supérieur différent de celui qui existe aujourd'hui. Néanmoins, l'analyse faite par le SIES des données du panel 2014 à la demande de la mission s'avère précieuse pour comprendre, d'une part les motivations qui ont présidé à la décision de se réorienter, et, d'autre part, les principaux flux qui en découlent.

1.2.2.1 Les motivations des étudiants réorientés

Les raisons avancées par les étudiants qui, dans le panel 2014, se réorientent à l'issue de la première année sont présentées dans le tableau⁶⁰ suivant. Les motifs invoqués sont calculés pour l'ensemble des étudiants et déclinés selon les sous-publics identifiés par leurs formations d'origine.

**Tableau 5 : Motifs de réorientation des étudiants à la rentrée 2015
selon la formation suivie en première année (en %)**

Raisons de la réorientation Formation suivie à la rentrée 2014	Vous êtes inscrit cette année dans la formation ou spécialité que vous souhaitiez au départ	Les études que vous suiviez ne vous intéressaient pas	Vous n'aviez pas des résultats suffisants ou vous avez échoué au concours	Votre projet professionnel a évolué	La formation que vous suiviez ne durait qu'un an	Vous avez changé pour des raisons personnelles (problèmes de santé, financiers ...)	Autres raisons
Licence	18	52	16	24	1	5	10
Cursus de médecine	8	25	60	21	2	2	5
DUT	12	57	28	20	0	3	13
STS	15	47	11	21	3	10	10
CPGE y compris cycle préparatoire intégré	15	27	36	18	6	8	12
Autres formations de l'enseignement supérieur	18	12	21	12	35	3	13
Ensemble	16	38	25	20	8	5	10
<i>Champ : France hors Mayotte</i>							
<i>Source : Panel de bacheliers 2014</i>							

- Quelle que soit la formation suivie, trois raisons principales⁶¹ sont avancées pour expliquer la réorientation : par ordre d'importance décroissante, le désintérêt pour les études suivies, l'insuffisance des résultats, l'évolution du projet professionnel.

Un étudiant sur trois (38 %) se réoriente à l'issue de sa première année en raison du désintérêt pour les études qu'il suit. Cette raison est avancée par un étudiant de licence sur deux, bien avant les résultats aux examens (52 % contre 16 %). Le désintérêt peut procéder du décalage entre leur projet initial couvrant la représentation des études et la réalité de la formation, décalage également visible chez les étudiants d'IUT et de STS qui sont nombreux à évoquer le désintérêt pour la formation (respectivement 57 % et 47 %).

Les motivations déclarées par les étudiants en cursus de médecine et en CPGE sont différentes. Ils déclarent en majorité que leurs résultats aux évaluations ont mis un frein à la poursuite d'études dans la formation qu'ils suivaient en première année (respectivement 60 % et 36 %).

Enfin, les étudiants des autres formations de l'enseignement supérieur, la plupart en préparation paramédicale, sont 35 % à répondre que leur changement d'orientation est dû au fait que leur formation ne durait qu'un an.

Qu'un étudiant sur deux, en licence, en DUT et en STS, déclare ne pas être intéressé par ses études interroge nécessairement la qualité du processus d'affectation et le caractère subi de l'orientation (en fin de lycée) puis de la réorientation (en cours de première année).

⁶⁰ Les tableaux 4, 5 et 6 sont tirés de la note précitée de L. Bonnevalle et E. Chan-Pang-Fong. Pour ces tableaux, la situation des étudiants à la rentrée 2014 est approchée par la situation des étudiants au 1^{er} mars 2015. Les réorientations sont donc ici les changements de situation entre le 1^{er} mars 2015 et le 1^{er} mars 2016.

⁶¹ Plusieurs réponses sont possibles, ce qui explique un total supérieur à 100.

- Dans un tiers des cas, la réorientation résulte de choix.

La réorientation peut être le fait d'un véritable choix de l'étudiant : 20 % d'entre eux soutiennent que leur projet professionnel a évolué au cours de l'année universitaire alors que 16 % des jeunes affirment avoir quitté leur formation pour celle qu'ils souhaitent suivre en fin de terminale.

Sur ces bases, antérieures à la mise en œuvre des dispositions de la loi ORE et de la plateforme Parcoursup, on peut estimer à environ un tiers des réorientations celles qui procèdent d'une décision permettant à l'étudiant de rejoindre la formation correspondant à son projet personnel, qu'il ait été antérieur à son entrée dans l'enseignement supérieur où qu'il ait mûri pendant la première année. Cette situation s'explique sans doute en partie par le mode de fonctionnement de la plateforme APB qui ne laissait pas le dernier mot aux futurs étudiants pour opérer un choix parmi les formations qui leur étaient proposées. Dans un certain nombre de cas, les réorientations peuvent même procéder de véritables stratégies des étudiants qui expérimentent des formations à d'autres fins que celles visant à obtenir le diplôme préparé.

Il n'en demeure pas moins qu'environ deux tiers des réorientations sont subies par les étudiants, au sens où elles ne relèvent pas d'un choix lié au projet ou ne résultent pas d'une stratégie consciente.

- Les réorientations ne sont pas déterminées par le parcours scolaire des étudiants

Le tableau ci-dessous, produit par le SIES, porte sur le devenir des étudiants pour l'ensemble des formations. Il permet d'analyser la manière dont le passé scolaire de l'étudiant peut influencer sur le choix de réorientation. L'absence de corrélation entre le niveau scolaire de l'élève, approché par le type de baccalauréat, la mention obtenue et le retard accumulé met à mal l'idée de réorientations réservées à des élèves dont le profil serait le plus éloigné de celui attendu dans l'enseignement supérieur.

Tableau 6 : Devenir des étudiants selon leurs caractéristiques académiques à la rentrée 2015 (% en ligne)

		Passage en deuxième année	Redoublement de la première année	Réorientation	Arrêt des études la deuxième année	Abandon dès la première année
Série du baccalauréat	Bacheliers généraux	58	17	22	3	1
	Bacheliers technologiques	54	14	23	7	2
	Bacheliers professionnels	51	12	17	15	5
Mention au baccalauréat	Aucune mention	42	21	26	9	3
	Mention assez bien	59	13	22	5	2
	Mention bien	71	10	16	3	1
	Mention très bien	78	10	11	1	0
Retard pris pendant la scolarité	A l'heure	58	15	22	4	1
	Un an de retard	50	16	21	10	3
	Deux ans de retard ou plus	48	18	19	11	4
Formation suivie à la rentrée 2014	Licence	42	24	25	7	2
	Cursus de médecine	14	51	33	2	1
	DUT	73	9	15	2	1
	STS	74	7	10	7	3
	CPGE y compris cycle préparatoire intégré	76	4	19	1	1
	Autres formations de l'enseignement supérieur	41	12	35	11	1
	Ensemble	56	16	21	6	2
<i>Champ : France hors Mayotte</i>						
<i>Source : Panel de bacheliers 2014</i>						

Cette absence de corrélations significatives confirme le caractère diffus du phénomène de réorientation, qui peut affecter tous les étudiants. Il s'agit là d'un élément important si l'on veut construire une démarche

précoce de repérage qui doit ainsi se positionner au plus près des étudiants, et donc mobiliser d’abord les équipes pédagogiques.

1.2.2.2 Les choix de formations

Le choix des nouvelles formations par les étudiants en réorientation du panel 2014, donné dans le tableau suivant, montre que trois formations s’avèrent particulièrement attractives :

- d’une part les licences, filières non sélectives choisies par un étudiant sur trois, au premier chef ceux qui étaient déjà précédemment inscrits en licence (changement de mention), pour lesquels on peut penser que la motivation relève soit du désintérêt pour la discipline, soit de l’évolution du projet personnel. La licence attire aussi les étudiants de CPGE (effet de la double inscription) et d’IUT (pour un quart d’entre eux) ;
- d’autre part les STS, choisies par plus du quart des étudiants qui se sont réorientés, et dont on peut penser que ce choix renvoie, soit à l’insuffisance de places en filières sélectives courtes proposées à la sortie du lycée, soit aux difficultés éprouvées par certains étudiants pour s’adapter à l’enseignement supérieur. Toutefois, plus de la moitié des réorientations sont le fait d’étudiants déjà inscrits en STS (56 %). De même, plus d’un tiers (39 %) des réorientations sont le fait d’étudiants précédemment inscrits en IUT, ce qui renvoie davantage à une difficulté d’orientation initiale (choix d’une spécialité) ;
- enfin, les autres formations captent 18 % des étudiants en réorientation, attirant notamment un quart des étudiants inscrits dans un cursus de médecine.

Tableau 7 : Réorientation des bacheliers 2014 à la rentrée 2015, croisement entre leur nouvelle formation et leur formation précédente (% en ligne)

Formation suivie à la rentrée 2015 \ Formation suivie à la rentrée 2014	Licence	Cursus de médecine	DUT	STS	CPGE y compris cycle préparatoire intégré	Autres formations de l’enseignement supérieur	Hors études supérieures et formations post-bac
Licence	43	1	8	29	2	12	5
Cursus de médecine	46	8	7	7	6	25	1
DUT	22	0	22	39	1	13	3
STS	16	0	4	56	1	7	16
CPGE y compris cycle préparatoire intégré	42	3	15	6	21	11	3
Autres formations de l’enseignement supérieur	23	2	2	16	2	39	15
Ensemble	34	2	8	26	4	18	8

Champ : France hors Mayotte
Source : Panel de bacheliers 2014

Les données suggèrent ainsi des flux – d’inégales importances – entre formations recouvrant des mobilités entre établissements qu’il serait utile de pouvoir cartographier. Une telle cartographie permettrait en effet :

- d’une part, de pouvoir mieux apprécier les conséquences des éventuels déséquilibres de l’offre de formation sur un territoire donné, qu’ils portent sur la composition même de l’offre (notamment le manque de capacités d’accueil dans les formations sélectives courtes) ou sur sa géographie ;
- d’autre part, de mieux cibler les dispositifs d’accompagnement des mobilités, en les positionnant au plus près des mouvements réellement constatés⁶² ;
- enfin, de fournir des outils utiles d’aide au pilotage dans le cadre du déploiement d’une gestion territorialisée des réorientations (cf. *supra* 3.2.2).

⁶² Sur le besoin de développer des études relatives à la mobilité géographique des étudiants, voir le rapport du comité de suivi de la loi ORE, octobre 2019, p. 45.

1.2.3. Trois situations-types de réorientation ?

Proposer une typologie des réorientations s'avère être un exercice délicat et excède les compétences de la mission, tant le croisement des motivations et des flux est difficile à établir. Le nombre de variables – géographie de l'offre sur le territoire de résidence, nature (sélective ou non, courte ou longue) de la filière, passé scolaire de l'étudiant, conditions socioéconomiques et psychologiques de vie – qui interviennent dans une décision de réorientation est important ; en outre, les données ne font apparaître aucune corrélation significative entre ces variables. On peut pourtant se risquer à esquisser trois hypothèses de situations-types de réorientations :

- **la réorientation stratégique** : elle correspond aux situations où le projet préexiste, mais n'a pu se décliner immédiatement pour une raison ou une autre, imposant un détour temporaire à l'étudiant. Ce type de réorientation relève de ce que Philippe Cordazzo qualifie de transition « *perturbée* »⁶³, mais qui débouche *in fine*, lorsque l'étudiant finit par obtenir la formation correspondant à son projet, sur une trajectoire de réussite. L'enjeu est ici d'optimiser le temps de transition pour remettre au plus vite l'étudiant dans la formation initialement recherchée ;
- **la réorientation d'adaptation** : elle caractérise l'étudiant dont le projet évolue ou se formalise en cours de première année d'enseignement supérieur, débouchant alors sur une démarche de reconversion : l'enjeu porte ici sur l'aide à la formalisation du nouveau projet et la recherche d'une formation adaptée, en veillant, le cas échéant, à proposer une formation préparatoire intermédiaire ;
- **la réorientation de rebond** : elle renvoie à une expérience assez proche de l'échec, l'étudiant prenant la mesure de l'écart entre d'une part, ses compétences, ses acquis et sa motivation et, d'autre part, l'exigence de la formation initialement visée. La décision de réorientation se prend par défaut, et l'enjeu semble ici d'éviter le décrochage en travaillant sur les qualités et aspirations personnelles (confiance en soi, persévérance, ...) pour rebondir dans un nouveau cursus.

2. La réorientation est une transition qui doit s'inscrire, pour sortir de son image négative, dans une dynamique de réussite

2.1. La réorientation reste affectée d'une image négative qui explique l'ambivalence des politiques mises en œuvre

2.1.1. Symptôme d'échec individuel et facteur de coûts pour la collectivité : la double image négative de la réorientation

Il n'est pas inutile d'aborder un sujet comme celui de la réorientation à partir de la parole d'étudiants qui ont connu des changements de parcours à un moment de leur cursus. Les témoignages recueillis par la mission lors de ses déplacements permettent de saisir une certaine opinion commune sur le sujet.

2.1.1.1 La réorientation comme symptôme d'un échec personnel

La mission a souhaité rencontrer lors de ses déplacements quelques étudiants engagés dans une formation après réorientation ou en cours de réorientation. Le faible nombre d'étudiants rencontrés (23) comme les biais évidents de sélection (des étudiants en majorité très impliqués dans leurs études, soutenus par leurs familles et issus de milieu plutôt favorisé, la plupart satisfaits de la formation qu'ils suivent actuellement ou du dispositif de réorientation suivi au sein de l'université) enlèvent toute valeur statistique à ces échanges.

Il est pourtant intéressant de relever que, bien que la réorientation ait été positive pour eux, tous ont fait part du sentiment d'échec ressenti au moment où ils ont pris conscience de la nécessité de modifier leur trajectoire initiale. Il leur a été ainsi difficile de dire à leur famille que leurs études ne leur plaisaient plus ou qu'ils ne réussissaient pas et qu'ils cherchaient une autre formation. Ils ont fait part également de la peur du regard porté par leurs camarades et leurs enseignants sur leur volonté de rompre, notamment en cours

⁶³ P. Cordazzo, *Parcours étudiants : de la formation à l'insertion professionnelle*, mémoire d'habilitation à diriger des recherches, université Bordeaux 4, novembre 2013.

d'année, un cursus universitaire engagé et de remettre en cause ainsi leur choix initial. L'injonction (dénommée comme telle par les étudiants rencontrés) de construire très tôt un projet professionnel a également été soulignée comme accentuant la pression de la réussite de l'orientation choisie⁶⁴. Par ailleurs, les étudiants comme les acteurs de la réorientation font état d'une perte de confiance en soi qui est à travailler dans les premières semaines des dispositifs de réorientation.

2.1.1.2 La prégnance de l'idéal du parcours académique linéaire et continu

L'appréhension de la réorientation comme un échec trouve sans doute son origine dans un système universitaire qui, en dépit d'un discours institutionnel actuel, a longtemps valorisé le parcours linéaire. Le système français est en effet marqué par un modèle « d'intégration uniforme » caractérisé par un parcours où se succèdent des périodes d'apprentissage précisément délimitées dans le temps et dans le contenu. Ce type de parcours qui a longtemps prévalu est alors encore peu ouvert à une variabilité des trajectoires et à un accueil favorable à cette dynamique⁶⁵. La réorientation apparaît ainsi en France comme un déclassement : « *alors que dans d'autres pays, notamment au nord de l'Europe, on valorise davantage les parcours variés, même s'ils retardent l'obtention des diplômes, on a tendance, en France, à valoriser avant tout les parcours linéaires et rapides, faisant apparaître les réorientations comme des échecs.* »⁶⁶

L'arrêté licence du 30 juillet 2018⁶⁷ enlève toute référence temporelle pour l'obtention du diplôme de licence. Jusqu'alors, la persistance d'un idéal académique reposant sur la linéarité (qui exclut les bifurcations) et la continuité (qui exclut les ruptures temporelles) du parcours devient toutefois problématique lorsque la norme institutionnelle s'écarte trop de la réalité vécue par nombre d'étudiants. En effet, celle-ci est marquée de plus en plus par la diversité d'expériences nourrissant des trajectoires plus complexes, que ce soient « *les années de césure, les stages en France ou à l'étranger, les petits boulots complémentaires aux études ou des réorientations en cours de cycle (qui) même si elles peuvent retarder les parcours étudiants, peuvent ensuite faciliter l'insertion dans l'enseignement supérieur* »⁶⁸.

Or, comme le montre le suivi de cohortes, les parcours étudiants sont de plus en plus diversifiés : 20 % des bacheliers du panel 2008 ont suivi des parcours non linéaires ou atypiques⁶⁹. Pourtant, l'idéal d'une licence en trois ans, si elle n'est plus une référence administrative⁷⁰, ni le critère retenu pour la mesure de la réussite, reste encore une norme mentale.

2.1.1.3 Des réorientations analysées, à l'instar des redoublements, comme un coût

Dans sa note de janvier 2017, France Stratégie estimait à plus de 500 M€ par an le coût collectif résultant de ce qui était présenté comme « accidents de parcours » des étudiants, correspondant au non-passage en deuxième année de la même formation de quatre étudiants sur dix (40 %). Ce coût de 500 M€ est estimé en prenant en compte une dépense de 7 K€ par étudiant pour une année d'études, hors recherche.

⁶⁴ Le rôle, comme d'ailleurs la pertinence du projet dans la réussite future sont souvent discutés. Voir par exemple, S. Bièmar, M.-C. Philippe, M. Romainville, *L'injonction au projet : paradoxale et infondée ? L'orientation scolaire et professionnelle*, 32/1, 2003, qui concluent ainsi : « *Il semble donc de moins en moins fondé de prétendre qu'une réflexion sur le projet, en tout cas professionnel, de l'étudiant universitaire constituerait le gage d'une transition réussie vers ce niveau d'enseignement. Plus fondamentalement, il s'agirait de favoriser la construction, chez les étudiants, d'un rapport au savoir compatible avec celui qui sera privilégié dans les formations universitaires, ce qui impliquerait sans doute, outre des pratiques pédagogiques qui explicitent davantage le type de rapport au savoir attendu, un travail sur les conceptions qu'ont les étudiants de l'apprentissage, sur leurs croyances épistémiques et sur la place qu'ils réservent, de manière générale, au savoir dans leur univers symbolique* ».

⁶⁵ Intervention de Marianne Frenay, *Journées nationales de l'innovation pédagogique dans l'enseignement supérieur*, N. Olympio, (2012). *Les contextes éducatifs européens à l'épreuve de la théorie des « capacités »* d'Amartya Sen. In F. Picard et J. Masdonati (Dir.). (2012). *Les parcours d'orientation des jeunes : dynamiques institutionnelles et identitaires* (pp. 91-124). Sainte-Foix : Presses de l'université Laval.

⁶⁶ France stratégie, *La transition lycée-enseignement supérieur, actions critiques*, janvier 2017.

⁶⁷ Arrêté du 30 juillet 2018 relatif au diplôme national de licence.

⁶⁸ E. Annoot, C. Bobineau, C. Daverne-Bailly, E. Dubois, T. Piot, & J. Vari, *Politiques, pratiques et dispositifs d'aide à la réussite pour les étudiants des premiers cycles à l'université : bilan et perspectives*. Paris, Cnesco, 2019, p. 6.

⁶⁹ Note d'information du SIES n° 19.09, juin 2019, qui identifie huit parcours possibles représentant 90 % de situations possibles.

⁷⁰ L'année universitaire reste la référence temporelle pour organiser les inscriptions et l'organisation des cursus, à la différence de l'Allemagne, par exemple, qui met en œuvre une véritable semestrialisation : les frais d'inscription (hors frais de scolarité) sont dus au semestre et financent notamment la vie de campus (*Studentenwerk*) et la gratuité des transports publics (*SemesterTicket*).

Très récemment, la Cour des comptes, dans l'insertion au rapport public annuel 2020 consacrée à un premier bilan de la loi ORE⁷¹, estime le coût des réorientations intervenues entre les années 2018 et 2019 à plus de 550 M€ pour environ 90 000 réorientés soit un peu plus de 6 K€ par étudiant. Cette somme prend en compte « *les coûts de formation supportés par l'État, les frais de dossier acquittés par les candidats [...] ainsi que les frais d'inscription annuels fixés par les formations* ».

Ces approches, qui mettent en avant les coûts de la réorientation, soulèvent deux interrogations :

- d'une part, elles renvoient, à la permanence d'un idéal académique et économique de parcours linéaire (cf. *supra*) de plus en plus décalé de la réalité ;
- d'autre part, elles passent sous silence, le fait que « *l'éducation est un facteur immatériel qui présente des rendements croissants et de fortes externalités* »⁷² dont les retombées positives mériteraient d'être mises au regard des coûts directs supposés ainsi que des coûts différés.

Contrairement aux discours valorisant l'individualisation et la flexibilité des parcours, la réussite étudiante correspond toujours, dans les esprits, à l'obtention du diplôme en trois ans. Dans ce cadre, chaque réorientation est perçue comme, au mieux, un retard coûteux, au pire un échec porté au débit de l'université d'accueil ou de l'étudiant concerné.

2.1.2. Des politiques publiques qui gagnent aujourd'hui en lisibilité

2.1.2.1 Une préoccupation ancienne et constante des pouvoirs publics

L'examen des dispositions législatives et réglementaires qui visent à rendre effective une réorientation dans l'enseignement supérieur (cf. annexe 5) montre une volonté ancienne des pouvoirs publics d'agir pour réguler les flux de réorientations.

Il s'agit d'abord, pour absorber des flux croissants d'étudiants et répondre aux besoins de l'activité économique, d'agir sur l'organisation et le périmètre de l'offre de formation : de nouvelles filières sont créées avec les sections de techniciens supérieurs (STS) en 1960-1962 et les instituts universitaires de technologie (IUT) en janvier 1966. De plus, les études universitaires sont réorganisées en juin 1966, avec la mise en place d'un premier cycle de deux ans absorbant les anciennes propédeutiques de sciences et de lettres⁷³. Enfin la démarche d'orientation⁷⁴ a été conçue comme un processus d'affectation reposant sur la mesure des aptitudes scolaires des élèves. La réorientation s'apparente, dans ce contexte, à une erreur initiale d'affectation dans une filière conforme aux possibilités de l'étudiant.

D'où la nécessité de faciliter les changements d'orientation : dès les années soixante-dix, la mise en place du diplôme d'études universitaires générales (DEUG) autorise ainsi la possibilité d'aménagements du régime des études au bénéfice de « *l'étudiant qui change d'orientation en cours ou à l'issue de la première année d'étude* »⁷⁵. Au début des années quatre-vingt-dix, les textes mentionnent explicitement la réorientation comme une possibilité offerte aux étudiants⁷⁶ : il incombe aux universités de les y « *préparer* » lors du « *semestre d'orientation* » au moyen d'une « *organisation* » dédiée reposant notamment sur la signature de « *conventions conclues entre les établissements* »⁷⁷. Avec la mise en place du LMD (licence - master - doctorat) au début des années deux mille, les arrêtés licence successifs réaffirment tous « *la possibilité de réorientations à différentes étapes du cursus* »⁷⁸ et rappellent les différents outils mis à disposition des établissements pour en permettre la mise en œuvre effective.

⁷¹ Cour des comptes, *Accès à l'enseignement supérieur. Premier bilan de l'accès à l'enseignement supérieur dans le cadre de la loi Orientation et réussite des étudiants*, Paris, février 2020.

⁷² Y. Algan, T. Arnoult, *L'importance de l'investissement dans l'éducation pour la croissance*, Regards croisés sur l'économie, Paris, 2012.

⁷³ Créées respectivement en 1947 et 1948, et intégrées en 1966 dans le premier cycle universitaire de deux ans.

⁷⁴ Création de l'ONISEP en 1970.

⁷⁵ Arrêté du 27 février 1973 portant création du diplôme d'études universitaires générales sanctionnant un premier cycle pluridisciplinaire de formation générale et d'orientation, article 8.

⁷⁶ Arrêté du 26 mai 1992 relatif au diplôme d'études universitaires générales, à la licence et à la maîtrise, articles 5, 14 et 15.

⁷⁷ Arrêté du 9 avril 1997 relatif au diplôme d'études universitaires générales, à la licence et à la maîtrise, articles 2, 6, 13 et 14.

⁷⁸ Arrêté du 1^{er} août 2011 relatif à la licence, article 9.

L'intervention, ancienne, des pouvoirs publics a longtemps été marquée par une certaine ambivalence, qui s'exprime par un balancement entre des approches visant, soit à prévenir la réorientation, soit, au contraire, à la faciliter. La première approche supposant toutefois une politique d'orientation et de préparation à l'enseignement supérieur qui a longtemps fait défaut, c'est plutôt la seconde approche qui a fait l'objet de développements réglementaires importants. L'arrêté du 9 avril 1997 en constitue sans doute un des points les plus aboutis en posant les bases d'un véritable droit à la réorientation :

« Le choix de poursuite d'études ou de réorientation à l'issue du semestre initial appartient à l'étudiant ; au second semestre, l'étudiant choisit :

- soit de poursuivre dans le DEUG ou la mention de DEUG initialement choisis ;*
- soit de poursuivre dans un autre DEUG ou mention de DEUG correspondant à l'unité de découverte ;*
- soit de demander à bénéficier d'une réorientation dans une autre formation. À cette fin des dispositions d'accueil sont mises en place ».*

Ce balancement continu entre volonté de réduire le nombre de réorientations et multiplication de dispositifs destinés à les faciliter, rappelés au gré des arrêtés licence successifs, s'inscrit désormais dans une approche renouvelée.

2.1.2.2 Un renouvellement du cadre politique

L'approche de la réorientation se trouve modifiée par le renouvellement de perspective introduit par la loi ORE. L'approche retenue par la loi permet en effet de faire le lien entre deux problématiques :

- la première est celle de la mise en œuvre de « parcours » de formation, notion qui s'impose dans les années quatre-vingt-dix, dont il convient de « veiller à l'aménagement »⁷⁹ pour en « assurer la fluidité et la flexibilité »⁸⁰, ouvrant sur une problématique nouvelle de décrochage accru entre filières garant d'un élargissement des possibles pour les étudiants. Ainsi peut-on disposer désormais que « les parcours de formation conduisant à la licence professionnelle sont conçus pour accueillir des publics divers »⁸¹ ;
- la seconde est celle de la « réussite » étudiante, problématique ancienne mais remise en lumière dans les années deux mille, qui prolonge la question plus ancienne de l'accès à l'enseignement supérieur et de l'accueil d'étudiants toujours plus nombreux et aux profils divers.

En disposant que « dans le cadre de son inscription pédagogique dans l'établissement, chaque étudiant conclut avec l'établissement un contrat pédagogique pour la réussite étudiante qui précise son parcours de formation et les mesures d'accompagnement destinées à favoriser sa réussite »⁸², l'arrêté licence de juillet 2018, pris sur le fondement de la loi ORE, relie explicitement les questions de « parcours » et de « réussite » : celle-ci procède d'un cheminement dont rien n'indique désormais qu'il doit être linéaire ; mais le parcours n'a de sens que s'il s'inscrit dans une démarche qui vise *in fine* la réussite, académiquement validée par l'obtention d'un diplôme ou à tout le moins de crédits ECTS capitalisables. Dans cette perspective, la réorientation n'est plus qu'un moment dans une trajectoire qui doit être appréciée au regard de sa capacité à mener l'étudiant sur les voies de la réussite : il faut la prévenir si elle est le prélude à un décrochage ; il faut la sécuriser, lorsqu'elle ouvre sur une perspective de réussite.

2.2. La réorientation doit s'appréhender comme une transition qu'il importe à la fois de sécuriser et d'inscrire dans une trajectoire de réussite

La réorientation s'apparente à une situation de transition. Qu'elle soit voulue ou subie, préparée ou soudaine, elle constitue, du point de vue de l'étudiant, une période dans laquelle sa situation est fragile : placé entre deux formations, il est mis à distance des cadres habituels qui structurent les modalités

⁷⁹ Arrêté du 22 janvier 2014 fixant le cadre national des formations conduisant à la délivrance des diplômes nationaux de licence, de licence professionnelle et de master, article 14. Arrêté du 30 juillet 2018 relatif au diplôme national de licence.

⁸⁰ Arrêté du 30 juillet 2018 relatif au diplôme national de licence, article 7.

⁸¹ Arrêté du 6 décembre 2019 portant réforme de la licence professionnelle, article 5.

⁸² Arrêté du 30 juillet 2018 relatif au diplôme national de licence, article 5.

d'apprentissage et de sociabilité étudiante, position qui appelle en retour une démarche d'accompagnement. Pour l'étudiant, la réorientation est un véritable « entre-deux formations » qui demande à être sécurisé⁸³ de manière à éviter les ruptures durables avec la situation d'étude.

2.2.1. Sécuriser le moment de la réorientation

2.2.1.1 Maîtriser le risque de décrochage associé à une situation de réorientation

Très largement issue des politiques d'emplois⁸⁴, la notion de sécurisation vise à limiter l'impact des risques liés à une situation de transition. Dans le cas d'une réorientation, il s'agit principalement du risque de décrochage définitif de l'étudiant, d'autant plus important que les perspectives de rebond dans une autre formation semblent lointaines. L'idée de sécurisation comporte ainsi deux aspects liés.

Elle présente d'une part un volet préventif : celui-ci vise non seulement à empêcher l'étudiant de se retrouver dans une situation d'insécurité (l'arrêt du cursus pour les raisons évoquées ci-dessus), mais entend également accroître son degré de maîtrise sur son devenir étudiant, en renforçant ses capacités à suivre la formation choisie (mise en place des « oui si »).

La notion de sécurisation présente d'autre part un volet curatif, qui vise à atténuer les effets de la sortie d'une formation en recherchant les voies d'une réinsertion la plus rapide possible dans les études. Cela suppose d'identifier au plus vite des perspectives de réinscription conformes aux souhaits et aux capacités de l'étudiant et de veiller à le maintenir dans un parcours de formation.

Sécuriser le moment de réorientation consiste ainsi à déployer un ensemble de mesures couplant démarches préventives en amont, qui visent le repérage, dès les premiers temps de l'année universitaire, des étudiants potentiellement concernés par une réorientation à venir, et actions curatives permettant de leur offrir le plus rapidement possible des perspectives de rebond, de manière à réduire la période d'entre-deux formations.

2.2.1.2 Sécuriser tout au long de l'année universitaire

Le suivi statistique des flux d'étudiants comme la permanence d'une vision annualisée des parcours favorise l'idée que la fin de l'année universitaire est le moment clé de la réorientation. En réalité, il n'en est rien. Selon les spécialistes de l'orientation qu'elle a rencontrés dans les universités, la mission identifie dans l'année universitaire quatre moments clés :

- 1^{er} moment : les tous premiers jours de la rentrée. Ces cas ne concernent que très peu d'étudiants affectés dans une licence. Une partie des dossiers est alors examinée en commission académique d'accès à l'enseignement supérieur (CAES) dans les tous derniers jours de la procédure complémentaire.
- 2^{ème} moment : la période des congés de Toussaint. Les premières semaines de cours (et les premiers résultats) motivent un certain nombre de réorientations entrantes, en général en provenance des filières sélectives (CPGE notamment). Ces réorientations, mal repérées statistiquement, sont gérées au fil de l'eau, le profil scolaire des réorientés et l'existence de conventions interétablissements facilitant la bonne insertion dans le nouveau cursus.

Ces deux premiers moments ne concernent, selon les interlocuteurs de la mission, qu'un nombre très restreint d'étudiants, à la différence de la fin du premier semestre, troisième temps identifié.

- 3^{ème} moment : la période entourant les congés de Noël. L'approche de la fin du premier semestre, la perspective des premiers partiels ou les premiers résultats du contrôle continu constituent un moment d'expression d'un souhait de réorientation, interne ou externe. C'est le moment où s'institutionnalise véritablement la gestion des dossiers, tant au sein des commissions de réorientation internes que sur Parcoursup (lorsqu'est envisagée une réorientation pour l'année suivante).

⁸³ Cette problématique de « sécurisation » apparaît dans le rapport de la commission Filâtre, *Réformer l'accès à l'enseignement supérieur et améliorer la réussite des étudiants*, octobre 2017.

⁸⁴ J. Fayolle, F. Guyot, *La sécurisation des parcours professionnels*, Paris, Les Presses de Science Po, 2014.

- 4^{ème} moment : la fin de l'année universitaire, moment où s'éclaircissent les devenir possibles de l'étudiant, entre passage en deuxième année, redoublement, sortie provisoire, décrochage ou souhait de réorientation. Il est alors possible de s'inscrire sur Parcoursup en début de période complémentaire et formuler des vœux pour les seules formations ayant des places vacantes.

Les données des établissements visités ne permettent pas de quantifier ces différents moments. Tout semble indiquer que la fin du premier semestre et le début du second semestre constituent des temps forts où se manifeste le souhait de réorientation. À l'université d'Avignon, ces réorientations d'inter semestres représenteraient les deux tiers des réorientations entre licences ; le SUOIP de l'université de Strasbourg mentionne, pour sa part, un pic d'activité en novembre, suivi d'un second en février-mars.

Cette scansion des réorientations, qui couvrent toute l'année universitaire, mais semblent se concentrer sur son milieu, pose la question de son ajustement temporel avec les modalités d'accompagnement et de gestion. Comment amplifier une prise en charge, le plus en amont possible, des étudiants souhaitant se réorienter alors que la volonté de changement peut intervenir tout au long de l'année ? Et si le souhait de se réorienter peut se manifester à tout moment de l'année universitaire, comment aménager le calendrier de gestion, aujourd'hui largement déporté sur le second semestre, pour obtenir une meilleure régulation annuelle des flux ?

2.2.2. Faire du premier semestre un véritable semestre d'adaptation

L'accent mis sur les procédures d'affectation dans l'enseignement supérieur conduit à penser, de manière erronée, que la transition entre le lycée et le supérieur se produit au moment de l'expression des vœux. En réalité, cette transition vers le supérieur se poursuit au-delà de la rentrée universitaire : on peut considérer qu'elle n'est achevée véritablement qu'au moment où l'étudiant est définitivement intégré dans une formation. Il importe donc de redonner tout son temps à cette transition. Or celle-ci peut être difficile : l'arrivée effective en première année marque souvent une rupture entre le temps des possibles, ouvert par le processus Parcoursup, et celui de la réalité des études universitaires. C'est le moment où l'étudiant prend la mesure des écarts entre ses représentations, ses aspirations, ses aptitudes et l'offre réelle de formation, entendue dans toutes ses acceptions, disciplinaires, pédagogiques ou psychologiques.

Faire du premier semestre un temps de sécurisation de cette transition lycée / université – c'est-à-dire revenir à l'esprit de l'arrêté du 9 avril 1997 – suppose deux conditions.

- D'une part, donner tout son sens à la notion de « direction d'études » :

Il est important que les directions d'études soient en mesure d'apprécier la situation, d'aider l'étudiant à construire son parcours individuel de formation, de préparer son contrat pédagogique et d'aborder les souhaits éventuels de réorientation dès les premières semaines de cours. Il s'agit donc « d'industrialiser » le suivi individualisé des étudiants, ce qui suppose, comme l'université d'Avignon le met en place dans le cadre de son NCU⁸⁵, de :

- renforcer l'accompagnement de chaque étudiant par « un parrain étudiant, un ingénieur en orientation et un directeur d'études »⁸⁶ ;
- l'outiller par un contrat pédagogique pour la réussite étudiante⁸⁷ assorti d'un « tableau de bord de suivi personnalisé et pédagogique en ligne » ;
- revoir le cas échéant l'organisation des services de proximité pour renforcer l'appui administratif des directeurs d'études.

La détection précoce des souhaits de réorientation comme solution adaptée à une démarche de réussite doit ainsi permettre de proposer au plus tôt une solution d'affectation à l'issue du premier semestre.

⁸⁵ Nouveau cursus à l'université.

⁸⁶ À Avignon, l'encadrement cible est le suivant : un directeur d'études pour 100 étudiants ; chaque directeur d'études travaille avec un ingénieur en orientation et dix étudiants de L3 parrains.

⁸⁷ Ce que permet aujourd'hui le déploiement de l'outil ConPeRe de l'AMUE (l'université d'Avignon utilise un outil maison).

- D'autre part, formaliser et garantir, lorsque la réorientation apparaît comme la solution la plus adaptée, une solution dès la fin du premier semestre.

Pour cela, il importe de donner de la visibilité sur les solutions existantes à l'issue du semestre d'adaptation, que ce soit :

- une solution en interne : poursuite dans le cursus, parcours personnalisé avec allongement de la durée des études, réorientation validée par une commission interne ou inscription dans un second semestre rebond ;
- une solution en externe : changement de filière acté à l'issue d'un processus académique ;

et d'aider les étudiants à faire ce choix difficile. Pour la mission, faire du premier semestre ce temps d'adaptation, moment où l'étudiant, dans le cadre de son contrat pédagogique, confirme le choix exprimé dans Parcoursup (l'acceptation définitive d'un vœu), ménageant ainsi une transition progressive vers l'enseignement supérieur, n'est pas hors de portée des établissements, mais suppose toutefois :

- un portage politique et un pilotage fort d'une stratégie de réussite capable de fédérer les différents acteurs (cf. *supra* recommandation 7) ;
- la mise en œuvre effective des outils proposés dans le cadre de l'arrêté licence du 30 juillet 2018.

2.2.2.1 Formaliser un bilan de fin de semestre pour les étudiants en réorientation

Symptôme du poids persistant, dans les esprits, de la référence à l'année comme marqueur de la progression dans les études, la fin du premier semestre ne donne généralement lieu à aucun retour institutionnalisé vers l'étudiant, autre que les notes obtenues aux examens. Or, l'idée même d'un « accompagnement personnalisé des étudiants »⁸⁸ suppose que soit alors aménagés, de manière régulière, des temps d'échanges entre la direction d'études et l'étudiant.

Un point d'étape de fin de premier semestre (S1) ne se substituant pas aux contacts qui peuvent exister tout au long du premier semestre, permettrait, pour les étudiants rencontrant des difficultés, d'envisager des différentes options, dont la possibilité de se réorienter à l'issue de l'année en cours, de préciser les « engagements réciproques de l'étudiant et de l'établissement » et de donner ainsi tout son sens au contrat pédagogique pour la réussite étudiante.

Lors de ce point d'étape, lorsque la réorientation apparaît comme la meilleure solution : sans nécessairement renoncer de manière explicite à son droit au redoublement dans l'hypothèse où il serait destinataire de propositions correspondant à ses vœux, le fait de formaliser son projet de réorientation constitue un engagement moral de nature à augmenter le taux d'acceptation à l'issue de la procédure (cf. *supra* partie 1.1.4, tableau 4).

Recommandation 4 : S'appuyer sur le contrat pédagogique pour la réussite étudiante pour outiller un dialogue régulier entre les étudiants et les équipes pédagogiques des directions d'études sur la base de points d'étape réguliers tout au long de l'année et pour conforter l'éventuel projet de réorientation.

2.2.3. Inscrire la réorientation dans une démarche de long terme visant la réussite

Le besoin de sécurisation conduit à mettre l'accent sur la transition qui voit un étudiant passer d'une formation à une autre. Il s'avère d'autant plus nécessaire que la flexibilité de l'offre de formation que permet le développement de la modularité et, dans une moindre mesure, de la semestrialisation⁸⁹ est en passe de s'imposer. Le système d'enseignement supérieur français semble ainsi s'inscrire, dans une dynamique plus générale d'individualisation des formations, même si cette insertion reste aujourd'hui inachevée : « L'individualisation en France ne relève pas tant de la construction autonome de son parcours

⁸⁸ Arrêté du 30 juillet 2018, article 5.

⁸⁹ Consultation sur la réforme du premier cycle de l'enseignement supérieur, *Réformer le premier cycle de l'enseignement supérieur et améliorer la réussite étudiante*, octobre 2017.

que de la différenciation plus avancée de parcours de formation pour des étudiants toujours plus divers. On reste encore loin de la perspective anglaise ou suédoise de l'individualisation »⁹⁰.

Quels que soient les aléas de l'inscription de la France dans cette dynamique d'individualisation, elle éclaire d'un jour nouveau la question de la réorientation : l'enjeu est bien de s'assurer qu'au-delà du changement de formation, l'étudiant réorienté s'est engagé dans une trajectoire durable débouchant sur la réussite – *id est*, pour s'en tenir à un critère académique, l'obtention du diplôme recherché.

Comme le montre le panel des bacheliers 2014⁹¹, sur cent bacheliers en licence à la rentrée 2014, neuf étudiants se réorientent en STS et deux en DUT à la rentrée 2015. Et « *parmi les étudiants en réorientation dans des filières de niveau bac + 2, 73 % des étudiants qui se sont inscrits après la licence en DUT ont obtenu leur diplôme de DUT en deux ans. Enfin, 74 % des étudiants de licence réorientés en BTS ont réussi leur nouvelle formation en deux ans* ». De même, sur cent bacheliers en DUT à la rentrée 2014, sept étudiants se réorientent en BTS à la rentrée 2015. Parmi les étudiants réorientés en BTS, 68 % des étudiants ont obtenu leur diplôme de BTS en deux ans »⁹².

Même si la description des parcours reste aujourd'hui incomplète, ne serait-ce que parce que les réorientations entre licences et l'éventuelle part que pourrait jouer dans l'obtention du diplôme la capitalisation des ECTS⁹³ ne sont pas connues, les données de panel confirment que la réorientation peut être une modalité positive de rebond où « *la réussite passe par l'échec* »⁹⁴.

3. Une sécurisation accrue des situations de réorientation en cours de première année suppose de renforcer l'articulation entre accompagnement personnalisé et gestion des flux

3.1. L'accompagnement des étudiants en réorientation s'avère insuffisamment préventif et produit des effets limités

3.1.1. L'activation de trois leviers principaux : information ; accompagnement personnalisé ; action sur l'offre de formation

Pour rendre effective la possibilité offerte à tous les étudiants qui auraient le besoin de se réorienter, les établissements peuvent puiser dans un ensemble d'outils qui, arrêtés après arrêtés, leur sont rappelés. Sont aujourd'hui actionnés trois leviers principaux :

- Premier levier : la diffusion d'une information abondante sur les formations, mais qui gagnerait à être complétée d'éléments relatifs aux contenus des séquences pédagogiques, à la modularité des parcours et à la vie de campus.

L'information dispensée aux élèves de terminale, dans des formats diversifiés, leur permet d'avoir une meilleure connaissance de l'enseignement supérieur : journées portes ouvertes, séquences courtes d'immersion dans un cours en amphithéâtre, échanges avec des enseignants-chercheurs présentant leurs formations, élaboration de guides des études décrivant de manière parfois très précise le déroulement des enseignements (cours et TD). À l'instar des pratiques conduites dans d'autres pays (cf. *infra* encadré 4), les lycéens disposent aujourd'hui d'un ensemble considérable d'informations susceptibles d'éclairer leur choix d'orientation.

⁹⁰ N. Charles, R. Deles, *Les parcours d'étude, entre sélection et individualisation. Une comparaison internationale*, CNESCO, décembre 2018.

⁹¹ SIES, note d'information 20.07, avril 2020. L'étude ne considère toutefois que les réorientations entre les trois principales filières (licence, DUT, STS).

⁹² L. Bonnevielle, E. Chan-Pang-Fond, *Éléments concernant la réorientation des bacheliers 2014*, note pour la mission, janvier 2020.

⁹³ *European Credits Transfer System*.

⁹⁴ M. Mac Donald, *Quand la réussite passe par l'échec*, Affaires universitaires, Canada, 2013. La notion d'échec productif, que présente l'article, fait l'objet d'une discussion récente dans le cadre de l'EDUsummit2019, communauté mondiale de chercheurs travaillant sur l'intégration des technologies de l'information dans l'éducation. Voir le rapport du groupe de travail : https://edusummit2019.fse.ulaval.ca/sites/edusummit2019.fse.ulaval.ca/files/TWG3-Working_document.pdf

Encadré 4 : Une information donnée en amont pour assurer une sécurisation du parcours étudiant l'exemple québécois

Les universités québécoises distinguent trois sessions d'enseignement au cours de l'année qui débutent respectivement en automne, en hiver et en été. Chaque session commence par une période de quinze jours au cours de laquelle l'étudiant peut assister à la première séance de dix cours différents qu'il a pré-choisis lors de son inscription. Lors de cette première séance, l'enseignant présente, de manière très détaillée, le plan du cours qui sera donné lors de la session. À l'issue des quinze jours, l'étudiant doit faire un choix limité à cinq cours maximum. Par ailleurs, pendant la session d'enseignement, l'étudiant peut également « abandonner » le cours pour le choisir de nouveau lors d'une session ultérieure.

Outre le contenu pédagogique, l'étudiant connaît à l'avance le nombre de crédits qu'il pourra valider à l'issue de l'examen. Il est informé également de l'ensemble des diplômes auxquels le cours prépare.

Enfin, concernant la mobilité de l'étudiant, les universités s'efforcent d'afficher sur leur site internet les équivalences accordées pour des cours suivis dans des établissements d'enseignement supérieur extérieurs voire étrangers. Ainsi, l'étudiant sait en amont quels crédits peuvent être reconnus par l'établissement qu'il rejoint.

L'ensemble de cette information transmise en amont à l'étudiant lui permet de procéder à ses choix de cours, et donc à l'élaboration de son parcours universitaire, de manière éclairée, en prenant en compte des sujétions à court terme (charge de travail pouvant être assumée au cours de la session à venir) ou à long terme (délivrance du diplôme visé).

*Source : entretien avec Didier Paquelin, professeur,
Chaire de leadership en pédagogie de l'enseignement supérieur - université Laval - Québec*

Cependant, cette information abondante soulève deux questions :

- d'une part, elle reste souvent dispersée et son accessibilité est en partie aléatoire : c'est pourquoi il serait intéressant de s'appuyer sur le portail Parcoursup, des liens renvoyant ensuite vers les sites des établissements, pour proposer un cadre d'information commun à tous les candidats ;
- d'autre part, cette information privilégie, logiquement, la présentation des formations : le portail Parcoursup indique le taux d'accès et le nombre de places et permet d'accéder à une fiche qui rappelle les attendus de la formation, les critères d'examen de vœux, les contenus et enfin des éléments ayant trait à la réussite, aux débouchés et à l'insertion professionnelle. En revanche, le contenu concret des cours (dans un langage accessible à un élève de terminale), le déroulement des séquences pédagogiques, l'organisation modulaire et la possibilité de bifurquer en cours de parcours et les aspects constitutifs de la vie de campus ne font guère l'objet de présentation. Il s'agit là, pourtant, d'éléments importants pour la réussite future de l'étudiant.

Informers les étudiants dans la perspective d'une adaptation plus facile à la vie étudiante invite ainsi à élargir l'information mise à disposition (pédagogie, vie de campus, services de proximité), en adaptant les médias utilisés (par exemple en filmant des séquences de cours magistral ou de travaux dirigés) pour garantir sa bonne appropriation par l'ensemble des publics lycéens⁹⁵ : il s'agit, en définitive, de faire évoluer l'information disponible sur Parcoursup, par des liens renvoyant vers les sites des établissements, en passant d'une approche aujourd'hui centrée sur les formations, qui reste nécessaire, à une entrée visant davantage l'accès à l'enseignement supérieur.

Recommandation 5 : Compléter, à l'aide de liens renvoyant vers les sites des établissements, la fiche Formation de Parcoursup en apportant des informations concrètes sur le contenu des cours (plans de cours, guides des études), illustrant de manière abordable les contenus pédagogiques de la formation visée ainsi que les principaux éléments constitutifs de la vie sur les campus.

⁹⁵ Le panel des usagers de Parcoursup pourrait se saisir de ce sujet.

- Deuxième levier : l'accompagnement des étudiants dans la formalisation d'un projet de réorientation

L'objet de la diffusion d'une information sur les possibilités de réorientation est d'amener les étudiants hésitant sur leur choix à prendre contact avec les SUOIP, services créés en 1986⁹⁶ pris sur la base de l'article 25 de la loi du 26 janvier 1984⁹⁷. Celle-ci assignait en effet au service public de l'enseignement supérieur un rôle en matière d'orientation qui « *comporte une information sur le déroulement des études, sur les débouchés et sur les passages possibles d'une formation à une autre des étudiants* »⁹⁸.

Les SUOIP conduisent ainsi, soit des entretiens individuels, soit des ateliers collectifs (par exemple de quinze à dix-sept étudiants à l'université de Lille) visant à mieux définir le projet de formation des étudiants. Les étudiants en réorientation ne constituent toutefois qu'une partie des étudiants accueillis : 300 environ sur le millier rencontré par le SUOIP de l'université de Limoges (composé de 4,5 « équivalents temps plein »), 577 sur 1 107 rencontrés par les treize agents (renforcés de deux « services civiques ») qui composent le service orientation, insertion entrepreneuriat (SOIE) de l'université de Rennes 1, mais un quart seulement à Espace Avenir, service de l'université de Strasbourg.

Ces entretiens sont toutefois davantage positionnés sur l'accompagnement que sur le repérage des situations de difficulté ; leur développement nécessaire, dans une logique de prévention, mobilise des acteurs différents (cf. *infra* 3.1.2).

- Troisième levier : la création de formations *ad hoc* destinées à favoriser le « rebond » de l'étudiant dans une autre formation

Si la notion d'enseignement modulaire n'est pas nouvelle⁹⁹, la possibilité de créer de nouvelles formations est abondamment utilisée par les universités pour adapter leur offre, quitte à la segmenter, en fonction des types de publics. Toutes les universités visitées ont mis en place des formations, parfois positionnées au second semestre : ainsi le diplôme d'université (DU) « tremplin - réussite » proposé par l'université de Strasbourg, destiné à « *ne pas perdre son semestre de printemps et d'acquérir les bases et la méthode pour réussir l'année suivante dans le diplôme que vous souhaitez* »¹⁰⁰, ou encore le dispositif REAGIR proposé depuis 2001 par l'université de Limoges, axé sur la préparation de la réorientation : « *parce qu'ils s'aperçoivent que la filière qu'ils ont choisie ne leur plaît pas ou parce que les résultats ne sont pas à la hauteur de leurs espoirs, des étudiants ont décidé de reprendre leur destinée en mains* »¹⁰¹. D'autres sont ouverts sur l'année, comme le DU tremplin de l'université polytechnique des Hauts-de-France, ouvert en 2016, où chaque étudiant, suivi par un enseignant-chercheur, s'inscrit dans un groupe de travail de petite taille (vingt-cinq étudiants) et peut espérer capitaliser dans ce cadre 12 ECTS¹⁰².

On voit ainsi que certains établissements ont, d'une certaine manière, dupliqué l'approche qui a été celle des pouvoirs publics dans les années 1960 en cherchant à répondre aux besoins de populations spécifiques principalement par une extension de leur offre. Toutefois, les objectifs poursuivis portent sur l'accompagnement de publics ciblés, en fonction de la formation suivie (par exemple les étudiants de PACES avec le dispositif ORÉO de l'université de Limoges) ou des profils scolaires (par exemple les bacheliers de sciences et technologies du management et de la gestion [STMG] dans le cadre du DU AccES de l'université de Strasbourg).

Il en résulte une segmentation accrue d'une offre déjà abondante au risque, potentiellement, d'augmenter les difficultés de repérage que peuvent connaître les étudiants, au moment où la « spécialisation progressive » tend par ailleurs à effacer les filières disciplinaires qui restent, pour les lycéens, des points d'ancrage forts. Il n'est sans doute pas évident pour un étudiant au projet incertain de se retrouver dans le maquis de dispositifs aux dénominations parfois peu explicites, à l'instar de ceux proposés par l'université

⁹⁶ Décret n° 86-195 du 6 février 1986 relatif aux services communs universitaires et interuniversitaires d'accueil, d'orientation et d'insertion professionnelle des étudiants.

⁹⁷ Loi n° 84-52 du 26 janvier 1984 sur l'enseignement supérieur.

⁹⁸ Article 5.

⁹⁹ L'article 5 de l'arrêté du 26 mai 1992 dispose que « *les enseignements sont organisés sous forme de modules capitalisables* ».

¹⁰⁰ Site de l'université de Strasbourg.

¹⁰¹ Site de l'université de Limoges. Ce DU, lancé en 2001 (il s'agit d'un des plus anciens dispositifs) puis temporairement arrêté faute de moyens, a été relancé grâce aux crédits disponibles dans le cadre de la loi ORE.

¹⁰² Site de l'université polytechnique des Hauts-de-France.

d'Angers : Transversup, Rebond'sup, PASS'DUT-IAB, PluriPASS ou encore classe rebond M2S. D'où le renforcement nécessaire des démarches d'accompagnement individualisé conduites par cet établissement dans le cadre du dispositif d'accès à la réussite des étudiants (DARE)¹⁰³.

3.1.2. Des acteurs aux rôles complémentaires de plus en plus nombreux

Les acteurs qui interviennent dans l'accompagnement des étudiants en réorientation sont de plus en plus nombreux et de profils variés. On semble assister dans le supérieur, à la faveur de la loi ORE et du déploiement en cours de l'arrêté licence du 30 juillet 2018¹⁰⁴, à un élargissement de la problématique de l'orientation des services dédiés (psychologues de l'éducation nationale (psyEN) dans le secondaire, SUOIP dans le supérieur) vers les équipes pédagogiques (professeurs principaux de terminale dans le secondaire, directeurs d'études et ingénieurs pédagogiques dans le supérieur).

3.1.2.1 Des SUOIP en charge de l'accompagnement des étudiants ayant un projet de réorientation

L'accompagnement des étudiants ayant un projet de réorientation incombe aux services universitaires d'orientation et d'insertion professionnelle (SUOIP¹⁰⁵) conformément aux dispositions des articles D. 744-1 et suivants du code de l'éducation¹⁰⁶. En constituant « *une documentation sur les formations dispensées par l'université (...)* », en rassemblant « *en liaison avec les services et établissements compétents, une documentation sur les études, les professions et l'insertion professionnelle* »¹⁰⁷ et – surtout – en recevant les étudiants désireux de se réorienter, les SUOIP jouent un rôle de premier plan dans l'accompagnement des réorientations¹⁰⁸. Chaque service dispose à cet effet de conseillers¹⁰⁹ auxquels s'ajoutent souvent un ou deux psychologues de l'éducation nationale et, le cas échéant, quelques personnes en service civique.

La mission a constaté au cours de ses visites une implication réelle de ces services sur la question des réorientations. Ils accompagnent les étudiants qu'ils reçoivent en entretien autant de fois qu'il le faut, organisent des forums, des ateliers et des actions d'informations, mettent en relation dès septembre ou octobre les étudiants de L1 en réorientation précoce avec les chefs d'établissement qui disposent encore de places vacantes en STS ou les aident, à compter de janvier, pour leur candidature sur Parcoursup. Certains SUOIP invitent des personnalités extérieures qui renseignent les étudiants souhaitant se réorienter¹¹⁰. Pour éviter une trop grande vacance entre deux situations d'études, les services peuvent orienter les étudiants vers les DU ou des dispositifs spécifiques pour éviter le décrochage complet et mûrir leur projet (cf. *supra*).

Les étudiants que la mission a rencontrés ont salué l'action des SUOIP qui les ont aidés à trouver une formation qui correspondait davantage à leur souhait et à leur niveau.

Ces services constituent à l'évidence un point d'appui déterminant dans le déploiement d'une stratégie ciblée sur la réussite étudiante, mais leur action doit désormais s'insérer dans un cadre collectif mobilisant d'autres acteurs.

3.1.2.2 Un rôle accru des enseignants-chercheurs et des ingénieurs pédagogiques

Les enseignants-chercheurs, notamment lorsqu'ils assument des responsabilités pédagogiques (direction d'études, responsables de licence, responsables de L1 ou de parcours) jouent aujourd'hui un rôle croissant, davantage orienté vers la détection des difficultés et des souhaits de réorientations et l'accompagnement des étudiants dans la construction de leur parcours personnalisé.

¹⁰³ Le dispositif, financé par le conseil régional des pays de Loire, repose sur un accompagnement hebdomadaire des étudiants de première année dispensé par des assistants pédagogiques (quatre ont été recrutés) et des étudiants tuteurs de master.

¹⁰⁴ Notamment la mise en place des directions d'études mentionnées à l'article 5.

¹⁰⁵ Leur dénomination varie d'une université à l'autre.

¹⁰⁶ Décret n° 86-195 du 6 février 2006 modifié par décret n° 2009-207 du 19 février 2009, codifié par décret n° 2013-756 du 19 août 2013.

¹⁰⁷ Article D. 714-2 du code de l'éducation.

¹⁰⁸ Pour une analyse des pratiques d'orientation, voir J. Guichard, *Pour une approche copernicienne de l'orientation à l'école*, rapport au Haut Conseil de l'éducation, Paris, 2006, notamment le chapitre III.

¹⁰⁹ L'intitulé de la fonction varie d'un établissement à l'autre.

¹¹⁰ Ministère de la défense, chambre des métiers...

En réalité, ce déplacement marque un retour aux sources, puisque la loi du 26 janvier 1984 incluait déjà l'orientation dans la mission d'enseignement des enseignants-chercheurs¹¹¹ et que le décret créant les SUOIP rappelle que le service « favorise la réalisation de la mission d'orientation confiée aux enseignants-chercheurs du service public de l'enseignement supérieur »¹¹².

Il est vrai que les enseignants-chercheurs entendus par la mission, s'ils affichent pour la plupart un fort intérêt pour l'orientation et les réorientations, pointent un certain nombre d'obstacles. D'abord, ils manquent de temps pour exploiter les données issues de Parcoursup qui contient pourtant de nombreuses informations utiles, notamment sur le parcours antérieur des candidats et leur niveau. Ensuite, ils témoignent également de leur découragement fréquent face à des étudiants dont ils jugent le niveau trop faible pour une poursuite d'études. Enfin, plus largement, ce nouveau positionnement s'inscrit dans une mutation plus large du métier même d'enseignant, davantage centré sur l'accompagnement pédagogique des étudiants¹¹³.

Si la problématique de l'accompagnement des parcours se déplace du côté des directions d'études, certaines universités ont recours en outre à d'autres étudiants (le plus souvent de L3) pour servir de tuteurs aux nouveaux entrants, à l'instar des « étudiantes marraines » rencontrées par la mission lors de son déplacement à l'université d'Avignon ou encore des « étudiants relais campus » strasbourgeois.

Le tableau ci-dessous, issu des réponses de quatre universités à un questionnaire adressé par la mission, montre l'extrême diversité des intervenants et l'intensité variable de leur action en matière d'accompagnement des réorientations. Si les SUOIP sont impliqués dans la quasi-totalité des missions liées à la réorientation, on constate que les services de pilotage interviennent rarement dans les actions de « suivi de trajectoires », tout comme les directions de scolarité. Les directeurs d'études sont également très peu présents dans « l'aide au projet de réorientation ». Les enseignants détectent très fréquemment les publics en difficulté qui auraient besoin de se réorienter et mettent en œuvre des dispositifs d'aménagements pédagogiques mais ils ne sont vraiment impliqués ni dans la diffusion d'informations ni dans l'aide apportée à l'étudiant dans son projet de réorientation.

Tableau 8 : Fréquence des interventions des différents acteurs auprès d'étudiants en réorientation

Formes des services amenés à jouer un rôle en matière d'accompagnement des étudiants en réorientation	Détection des publics	Informations	Aménagement t offre formation	Remotivation	Aménagement pédagogique	Aide au projet de réorientation	Suivi des trajectoires
SUOI	Fréquent	Très fréquent	Parfois	Très fréquent		Très fréquent	Rare
Observatoire	Rare	Rare	Rare	Rare		Rare	Parfois
Service de pilotage	Parfois						Rare
Direction scolarité	Rare	Rare	Rare	Rare	Parfois		Rare
Directeur d'études	Parfois	Parfois	Rare	Parfois	Parfois	Rare	
Ingénieurs pédagogiques	Fréquent	Parfois	Fréquent	Parfois	Très fréquent		
Tuteurs	Parfois	Parfois		Fréquent	Rare		
Enseignants	Très fréquent	Parfois	Parfois	Très fréquent	Très fréquent		

Source : mission, compilation des réponses de quatre universités

¹¹¹ Loi n° 84-52 du 26 janvier 1984, article 55.

¹¹² Décret du 6 février 1986, article 2, alinéa 3. Ce qui explique que les SUOIP sont dirigés « par un directeur choisi parmi les enseignants-chercheurs en exercice dans l'université et nommé par le président de l'université » (article 4).

¹¹³ Voir par exemple B. Raucent, C. Verzat, L. Villeneuve, *Accompagner les étudiants. Quels rôles pour l'enseignant ? Quels dispositifs ? Quelles mises en œuvre ?* Louvain-la-Neuve, 2010.

3.1.2.3 Un enjeu de professionnalisation

La formation d'équipes composées d'acteurs aux profils divers, engagés dans une action d'accompagnement, au-delà des SUOIP, pose la question des compétences nécessaires pour garantir un appui de qualité, et donc de la formation de ces acteurs. Si tous les acteurs, notamment enseignants-chercheurs et étudiants, n'ont pas vocation à se transformer en spécialistes de l'orientation, un minimum de formation préalable s'avère sans doute nécessaire. La question se pose de manière différente pour les agents travaillant dans les SUOIP : il s'agit moins de maîtriser des compétences métiers que de connaître et comprendre l'environnement universitaire.

L'accélération et l'ampleur des transformations en cours dans le premier cycle et l'élargissement du nombre d'acteurs concernés conduisent également à aborder d'autres sujets aujourd'hui mal documentés : comment s'approprier le contrat pédagogique et en faire un usage permettant, *in fine*, d'améliorer les trajectoires des étudiants ? Comment repérer au plus tôt des étudiants en difficulté ? Comment mobiliser l'information disponible dans le cadre de Parcoursup ? Comment conduire des entretiens pour les aider à identifier leur projet de formation et *in fine* leur proposer une solution adaptée ? Comment connaître, sur un territoire donné, les passerelles existantes ? Comment accompagner l'étudiant tout au long de sa réorientation ?

Pour apporter des réponses concrètes à cette liste (non exhaustive) de questions, il serait intéressant de multiplier, à l'échelle de chacun des établissements, de leurs regroupements, mais aussi dans un cadre national, les échanges entre acteurs de manière à identifier les meilleures pratiques et à proposer à ces intervenants de participer à la rédaction d'un *vade-mecum* portant sur l'accueil et l'accompagnement des étudiants de première année, rédigé par un groupe de travail réunissant acteurs de terrain et agents du ministère.

Recommandation 6 : Renforcer les échanges entre acteurs pour identifier les meilleures pratiques afin de rédiger un *vade-mecum* portant sur l'accueil et l'accompagnement des étudiants de première année.

3.1.2.4 Un enjeu de la coordination

On comprend combien la qualité de la coordination des acteurs et de la cohérence de leurs interventions constitue un enjeu particulier pour les établissements :

- d'une part, parce qu'il s'agit d'éviter que la multiplication des acteurs entraîne la dispersion des actions et ne nuise à l'affirmation d'une véritable offre de services lisible en direction des étudiants. Il est dans ce cadre important que les enseignants-chercheurs, conseillers d'orientation, PsyEN, directions d'études, ingénieurs pédagogiques, travaillent ensemble, pour assurer une continuité entre la détection et l'accompagnement ;
- d'autre part, parce que la réorientation est multi factorielle. Au cours des visites menées, la mission a pu constater que sa prise en charge dépassait le seul cadre du choix d'une formation. Des éléments d'ordre pédagogique mais aussi matériel ou personnel doivent être pris en compte. L'effet de masse du cours magistral en amphithéâtre, l'articulation d'une scolarité étudiante avec un emploi nécessaire à la vie matérielle ou encore l'éloignement géographique de la formation par rapport au domicile, sont autant de paramètres parmi d'autres qui interfèrent dans le processus de formation et donc, le cas échéant, de réorientation.

La mission a toutefois pu observer que l'enjeu de coordination se trouvait plus facile à relever lorsque l'établissement est lauréat d'un nouveau cursus à l'université (NCU) qui apporte, outre des moyens toujours bienvenus, une ligne stratégique claire pour mettre en mouvement les acteurs. Ainsi, le NCU de l'université d'Avignon, CAPACITÉ¹¹⁴, permet notamment de :

- mettre en cohérence, sur un horizon temporel de dix ans, l'individualisation des parcours (autour de trois socles : disciplinaires, 100 ECTS, de compétences transversales, 30 ECTS

¹¹⁴ Cursus adapté aux parcours d'avenir, aux centres d'intérêts et à la personnalité de l'étudiant, financé à hauteur de 7,9 M€ sur dix ans.

d'individualisation, 50 ECTS) et l'accompagnement renforcé (par un triptyque parrain étudiant / ingénieur en réorientation / directeur d'études) ;

- renforcer l'outillage des acteurs par la mise à disposition, en ligne, d'un tableau de bord permettant le suivi des engagements du contrat pédagogique de réussite ;
- proposer aux étudiants un guichet unique Étudiants opéré par un service commun de la formation, de l'orientation et de l'insertion professionnelle par ailleurs renforcé (un recrutement en cours).

La même mise en cohérence de l'offre à destination des étudiants peut être constatée à l'université de Strasbourg, où la réflexion globale conduite dans le cadre du NCU INCLUDE¹¹⁵ permet de relier le DU AccES et le DU Tremplin de manière à proposer un *continuum* de solutions aux étudiants, évitant ainsi le vide des périodes d'entre-deux formations. À Valenciennes, le NCU PRÉLUDE¹¹⁶ permet en outre à l'université de prendre en charge le pilotage des actions auparavant conduites dans les composantes, renforçant ainsi l'approche transdisciplinaire et facilitant la mobilisation des enseignants-chercheurs.

Les NCU présentent deux autres avantages. D'une part, ils sont adoptés en conseil d'administration, témoignant ainsi d'un engagement de l'établissement au plus haut niveau, ce qui en conforte le pilotage. D'autre part, ils sont dotés d'indicateurs de suivi qui permettent de nourrir une dimension évaluative qui, compte tenu notamment des contraintes liées aux systèmes d'information et à la dispersion de la fonction statistique (cf. recommandation 2), fait souvent défaut pour les politiques d'accompagnement des réorientations (cf. *supra* 1.1.3).

C'est pourquoi la mission estime nécessaire que les établissements se dotent, au-delà des actuelles politiques de formation, d'une stratégie de réussite étudiante formalisée intégrant la question de la réorientation, permettant de renforcer le pilotage politique et de fédérer les acteurs autour d'un projet commun. Cette stratégie devrait être assortie d'un dispositif évaluatif et permettre de proposer une offre de services complète, combinant détection, accompagnement, élaboration d'une stratégie personnalisée et, le cas échéant, gestion de la demande de réorientation.

Recommandation 8 : Inciter les établissements à recentrer leur projet d'établissement sur une « stratégie de réussite étudiante » liant étroitement contenu de l'offre de formation, sécurisation des parcours étudiants et conditions de vie étudiante, portée par des équipes pluridisciplinaires, partagée par l'ensemble des composantes, et dans laquelle l'outil réorientation trouverait toute sa place.

3.1.3. Des actions d'accompagnement à la réorientation rarement évaluées et dont l'impact semble limité

Les actions mises en œuvre pour prévenir et accompagner la réorientation sont, comme on l'a vu, nombreuses et très souvent de qualité. Toutefois, l'efficacité de ces mesures soulève plusieurs interrogations.

En ce qui concerne l'accompagnement au projet de réorientation *stricto sensu*, le nombre d'étudiants accompagnés par les SUOIP est bien inférieur au nombre d'étudiants réorientés. Si l'on applique le taux de réorientation moyen de l'ordre de 20 %¹¹⁷ qu'indiquent les statistiques nationales (cf. partie 1.1.2.1), on peut approcher le public cible concerné par une réorientation¹¹⁸ et le comparer aux effectifs effectivement suivis et calculer ainsi un taux d'accompagnement (public vu par le SUOIP / public cible, exprimé en pourcentage).

Les données présentées dans le tableau suivant n'ont pas vocation à refléter l'activité des SUOIP des universités concernées, mais à essayer d'apprécier le nombre d'étudiants potentiellement concernés par

¹¹⁵ Inventer les cursus de licence de demain, doté de 8,2 M€ sur dix ans.

¹¹⁶ Parcours de réussite en licence universitaire à développement expérientiel, doté de 12 M€, porté conjointement par l'UPHF et l'institut catholique de Lille.

¹¹⁷ Mais tous les étudiants en réorientation n'ont pas vocation à passer par un SUOIP, notamment lorsque leur projet est bien établi.

¹¹⁸ Effectifs de L1 x le taux.

une réorientation et qui, pour des raisons diverses, ne sont pas pris en charge par ces services¹¹⁹. Les données reportées sont en outre très diverses, l'accompagnement pouvant recouvrir des réalités très variables.

Tableau 9 : Taux d'accompagnement par les SUIOP des étudiants potentiellement concernés par une réorientation

Université	Étudiants inscrits en L1	Estimation du public concerné (20 %)	Public effectivement vu dans le cadre d'un accompagnement à une réorientation par les SUIOP	Estimation du taux d'étudiants réorientés ayant bénéficié d'un accompagnement par les SUIOP
Strasbourg	12 242	2 448	1 303	53,2 %
Rennes 1	6 211	1 242	577	46,4 %
Bretagne occidentale	5 245	1 049	140	13 %
Limoges	5 145	1 029	300	29 %
Angers	6 412	1 284	nd	nd
Lille	20 793	4 158	869	21 %
UPHF Valenciennes	3 997	799	210	26,4 %
Avignon	2 785	557	177	31 %

Source : calcul mission à partir des données des établissements

Même si elles sont très peu robustes, ces données montrent, non seulement la difficulté à conduire un travail fin d'accompagnement au vu des nombres élevés d'étudiants potentiellement concernés, mais surtout la nécessité du travail préventif. Il doit être conduit en amont par les directions d'études pour repérer les étudiants qui sont potentiellement concernés par une réorientation, appréciée comme une modalité parmi d'autres de poursuite des études, tous les étudiants en difficulté n'ayant pas vocation à se réorienter. Or, comme l'ont rappelé nombre d'intervenants à la mission, plus le besoin de réorientation est détecté tôt, plus il est facile de mobiliser des ressources pour accompagner le projet, en profitant par exemple des modalités d'accueil différé dans une autre formation¹²⁰ ou en s'inscrivant dans une formation rebond au second semestre.

Les exemples présentés à la mission dans ses déplacements montrent des effets positifs non négligeables : ainsi, à l'université de Lille, le taux de réussite global (obtention du diplôme) des neuf DU Tremplin, est de 45 % ; il est de 52 % pour les étudiants souhaitant se réorienter dans une formation longue (contre 32 % pour les étudiants visant une filière courte).

L'inscription dans une formation « rebond » au second semestre est rendue plus facile lorsqu'un travail préalable de détection est conduit. Ainsi, à l'UPHF de Valenciennes, les enseignants-chercheurs analysent les listes d'émargement des travaux dirigés pour repérer les étudiants qui risquent de décrocher et leur proposer le cas échéant une réorientation. Si l'étudiant s'absente, ils organisent un rendez-vous avec lui ; s'il ne se présente pas, ou si l'issue de l'entretien conclut en ce sens, ils signalent l'étudiant comme étant « en décrochage » sur une application informatique interne à l'établissement. La situation de l'étudiant est alors transmise, notamment, à la chargée de mission « réussite étudiante », qui, après entretien avec l'intéressé, alerte les services concernés. Ceux-ci mettent alors en place un accompagnement plus

¹¹⁹ Mais leur situation peut être abordée dans le cadre de leur composante ou par les services de scolarité, qui sont souvent les interlocuteurs de premier niveau des étudiants.

¹²⁰ La rentrée décalée en janvier-février est notamment pratiquée par certains IUT. Il sera intéressant de voir si la mise en place du Bachelor universitaire de technologie (BUT) à la rentrée 2021 remet en cause ce dispositif.

personnalisé et dépassant le cadre pédagogique (psychologue, assistante sociale, service de médecine étudiante, etc.)

C'est pourquoi la mission estime important de faire évoluer les modalités d'accompagnement pour accroître, grâce au contrat pédagogique, leur volet préventif, de manière à proposer au plus tôt dans l'année universitaire une solution conforme au projet de l'étudiant et éviter ainsi d'offrir comme perspective la seule réinscription sur Parcoursup, avec, comme conséquence, la perte d'une année. Cette approche préventive permet ainsi de faire le lien entre démarche d'accompagnement et procédure de gestion.

Même si la suppression du classement des vœux dans la nouvelle procédure d'accès à l'enseignement supérieur prive les établissements d'une information utile sur les préférences des candidats, il semble possible, en s'appuyant sur l'analyse des flux de réorientation historiquement constatés par mention, en exploitant les données de Parcoursup (fiche avenir, projet de formation motivé), en s'appuyant sur le contrat pédagogique comme outil de liaison entre les acteurs, ou encore en généralisant pour ces étudiants la tenue précoce d'un entretien avec un conseiller d'orientation, de repérer au plus tôt les éventuelles difficultés ou souhaits de mobilité.

Recommandation 9 : Dans le contexte de mise en place des directions d'études, inciter les enseignants-chercheurs et les SUOIP à mettre conjointement en place des démarches préventives reposant sur une détection précoce des publics cibles pour lesquels la réorientation pourrait être une solution.

Sécuriser le passage d'une formation à une autre passe par un temps d'information, puis d'accompagnement qui ne prend son sens que s'il s'inscrit ensuite dans un processus dont les différentes étapes sont connues, le rôle des acteurs explicité et les finalités clarifiées. Tout autant que l'accompagnement, la sécurisation des réorientations a donc également besoin de procédures de gestion.

3.2. La gestion des réorientations devrait davantage s'appuyer sur les établissements et les territoires

La gestion des réorientations fait intervenir trois niveaux : celui de l'établissement, qui concerne principalement les réorientations internes, le niveau académique, qui a vocation à apparier les places disponibles entre filières d'un même territoire et les demandes des étudiants, et le niveau national, enfin, qui, depuis 2014, offre un cadre commun aux étudiants en réorientation comme aux lycéens ou aux candidats en reprise d'études.

3.2.1. Une gestion dans les établissements qui doit gagner en transparence pour offrir un service de qualité aux étudiants

3.2.1.1 Renforcer la transparence des procédures internes

Les modalités d'accompagnement, reposant sur le triptyque information / entretiens / dispositifs ciblés de formation, se retrouvent dans l'ensemble des universités, et celles-ci ont recours aux mêmes vecteurs (messages sur les environnements numériques de travail, salons, conférences, sites internet et intranet dédiés, directeurs d'études) pour informer les étudiants des possibilités internes d'individualisation des parcours et de réorientation.

Cette information est très claire, et les étudiants désireux d'entreprendre une réorientation ont accès aisément aux coordonnées des personnes à contacter, à une cartographie des formations possibles, aux ateliers à venir, ainsi qu'au dossier à télécharger dans le cas de réorientations internes.

Encadré 5 : La page internet du SOIE, service orientation, insertion, entrepreneuriat de l'université de Rennes 1

Le site du SOIE propose une page spéciale « se réorienter en licence » (<https://soie.univ-rennes1.fr/reussir-sa-reorientation-en-licence>). Y apparaissent :

- la description des possibilités de réorientations dès le premier semestre (dites « illico »), au second semestre (dites « secundo ») et à la rentrée prochaine (dites « de visu ») ; le calendrier des réunions de présentation est détaillé par campus et les dossiers de candidature téléchargeables ;
- un témoignage vidéo d'une étudiante ;
- la liste nominative des contacts (quatre agents) ;
- des documents à télécharger (dossiers de candidature réorientation au S2 -PACES ; réorientation au S2 vers Rennes 1 ; réorientation au S2 vers Rennes 2) ;
- une foire aux questions (portant également sur des questions d'orientation et d'insertion) ;
- une rubrique « découvrez en plus » met en avant les ateliers à venir.

Source : mission

Si les sites proposent, sous des formes évidemment variées, les mêmes types d'information, deux renseignements sont toujours manquants : l'information sur les commissions de réorientation, d'une part, et les modalités d'examen des dossiers, d'autre part.

- Les commissions de réorientation ont été instituées sur la base de l'arrêté du 9 avril 1997 : « à la fin du semestre initial, une ou plusieurs commissions d'orientation examinent dans chaque établissement, au vu des résultats et appréciations communiqués par les jurys, les acquis de tous les étudiants qui demandent à bénéficier d'une réorientation »¹²¹.

Si l'on adopte le point de vue de l'étudiant usager, on peut observer que :

- d'une part, réunies au niveau de chaque composante de l'université, les commissions n'obéissent pas à un calendrier d'ensemble. Ainsi, comme l'indique le site de l'université de Lorraine¹²², si l'étudiant veut se réinscrire après quelques semaines de cours, il doit faire « Attention : les dates limites d'inscription varient d'une licence à l'autre » ; s'il souhaite attendre la fin du semestre : « La réorientation en S2 de licence n'est pas de droit et fait l'objet de modalités particulières selon les composantes (voir ci-dessous) : dossier et/ou entretien, dates limites, etc. » ;
 - d'autre part, la composition des commissions n'est pas affichée sur les sites. En particulier, on ne peut savoir si des agents du SUOIP y assistent ou pas : garantir leur présence lorsqu'ils ont accompagné l'étudiant et préparé son dossier de réorientation serait pourtant utile.
- Les modalités d'examen des dossiers de réorientation – en général constitués de deux parties, l'une relative aux motivations de l'étudiant et l'autre à ses résultats scolaires et universitaires – ne figurent pas sur les sites. Pour autant, les exemples dont la mission a eu connaissance font état d'une forte sélection dans l'examen des dossiers. Ainsi, le bilan de la campagne de réorientation de l'université Paris Est Créteil (UPEC) montre que moins d'un dossier de réorientation sur cinq reçoit une réponse positive :

¹²¹ Arrêté du 9 avril 1997 relatif au diplôme d'études universitaires générales, à la licence et à la maîtrise, article 14.

¹²² https://www.univ-lorraine.fr/sites/www.univ-lorraine.fr/files/node_files/publics/users/duret5/2019/11/se_reorienter_ds_une_licence_definitif_19_20.pdf

Tableau 10 : bilan campagne de réorientation 2019-2020 à l'UPEC

	Nb de dossiers	Candidatures complètes	Avis favorable	% d'admission
Toutes réorientations	2 512	1 365	249	18,3
Réorientations internes	–	618	142	23
Réorientations externes	–	747	107	14,3

Source : données SUOIP université Paris Est Créteil

L'étudiant candidat à une réorientation interne ne sait donc ni qui examinera son dossier, ni sur quels critères. Ces lacunes, du point de vue de la mission, ne sont pas à imputer aux SUOIP, mais plutôt aux difficultés de coordination et à l'absence de procédure formalisée déclinant une offre de service complète et non pas simplement réduite à la seule phase d'accompagnement. Dans un contexte où la demande sociétale de transparence est croissante¹²³, ces lacunes mériteraient assurément d'être comblées : publier la composition des commissions de réorientation qui doit comporter les directeurs des études concernés, assurer la présence d'un représentant du service d'orientation dans les commissions de réorientation, préciser, à la manière de ce qui se pratique sur Parcoursup, les critères d'examen des dossiers et harmoniser le calendrier de tenue des commissions de réorientation permettraient d'accroître la transparence des procédures et d'améliorer le service rendu aux étudiants.

Recommandation 10 : Accroître la transparence des procédures internes et compléter l'offre de services en direction des étudiants candidats à une réorientation.

3.2.1.2 Garantir la prise en compte des ECTS acquis

À la question de la transparence des procédures d'examen des dossiers s'ajoute celle de la transférabilité des éventuels crédits (ECTS¹²⁴) acquis lorsque l'étudiant a validé une unité d'enseignement (UE) ou au titre de son « engagement »¹²⁵. Pouvoir capitaliser certains crédits ECTS acquis, au moins ceux qui sont transversaux, dans sa première formation constitue en effet, notamment sur le plan psychologique (l'étudiant n'a pas perdu son temps et ne repart pas sans rien), un élément important de sécurisation. Or, rien ne garantit aujourd'hui que ces crédits ECTS acquis, dont les dossiers de réorientation ne font généralement pas état, seront, non seulement conservés, mais aussi pris en compte dans la nouvelle formation. Il s'agit là d'un élément majeur, non seulement pour sécuriser les réorientations, mais aussi pour mettre en place une nouvelle offre conforme à l'esprit de l'arrêté licence du 30 juillet 2018.

La transférabilité des crédits ECTS acquis doit s'appuyer sur l'avancée des chantiers en cours pour faire évoluer la structure des enseignements permettant l'obtention¹²⁶ d'un diplôme : la mise en œuvre d'une approche par blocs de compétences devrait déboucher sur une meilleure connaissance des UE et des crédits ECTS acquis et donc capitalisables dans un parcours de formation, y compris en réorientation.

Sans attendre la formalisation d'une nouvelle offre de formation, il serait souhaitable que :

- les crédits ECTS transférables soient connus de l'étudiant dès son inscription dans une formation ;
- les règles de prise en compte effective de ces crédits ECTS dans la nouvelle formation soient explicitées ;

¹²³ Cf. la question prioritaire de constitutionnalité de l'UNEF sur les « algorithmes locaux » transmise le 15 janvier 2020 par le conseil d'État au Conseil constitutionnel. Décision n° 2020-834 QPC du 3 avril 2020, *Union nationale des étudiants de France (Communicabilité et publicité des algorithmes mis en œuvre par les établissements d'enseignement supérieur pour l'examen des demandes d'inscription en premier cycle)*.

¹²⁴ *European Credits Transfer System*, système créé en 1988 par l'union européenne pour favoriser la reconnaissance des diplômes.

¹²⁵ Décret n° 2017-962 du 10 mai 2017 relatif à la reconnaissance de l'engagement des étudiants dans la vie associative, sociale ou professionnelle.

¹²⁶ Les maquettes présentent la structure des enseignements (disciplinaires et optionnels) en unités d'enseignement (UE), précisant pour chacune son volume horaire (ventilé en cours magistral, TP et TD), son intitulé et le nombre d'ECTS.

- les crédits ECTS acquis soient mentionnés explicitement dans les dossiers de réorientation et en faire un possible critère d'examen des candidatures.

Recommandation 10 : Clarifier, pour les étudiants en réorientation, les crédits ECTS acquis lors de leur première année de formation qui sont capitalisables et pris en compte dans la nouvelle formation d'accueil, les autres étant mentionnés dans le supplément au diplôme.

3.2.2. Une gestion territorialisée des réorientations externes, pilotée à l'échelon de la région académique, qui pourrait prendre en charge la période séparant deux campagnes de Parcoursup

Les données issues de la campagne de réorientation de l'UPEC montrent un nombre important de demandes de réorientations (55 % des dossiers), principalement vers les filières courtes, IUT et STS. Il est toutefois difficile d'extrapoler ces données : sur le plan national, une partie de ces réorientations se cache dans la rubrique « *non-réinscription dans ce type de filière* » des RERS¹²⁷. Dans les établissements, les systèmes d'information ne sont pas en mesure de tracer les flux sortants (cf. *supra* partie 1.1.3).

Développer des travaux de recherche sur la géographie des flux de réorientations externes, et plus généralement sur les étudiants en réorientation, ainsi que l'a suggéré le comité éthique et scientifique de Parcoursup dans son avis du 26 novembre 2019¹²⁸, constitue sans doute une réponse appropriée à un besoin de connaissance et de pilotage davantage territorialisé des réorientations. En leur absence, il est difficile d'apprécier le niveau pertinent de granularité, académique ou interacadémique, pour piloter et gérer les réorientations externes.

Nonobstant ce manque de connaissances, on peut toutefois d'ores et déjà avancer trois constats.

3.2.2.1 Premier constat : la question des réorientations n'est guère traitée au niveau académique

La gestion des réorientations externes par les services académiques semble aujourd'hui peu développée : elle se réduit le plus souvent à l'ajout, début septembre, de quelques dossiers de réorientation lors de la CAES, et reste dépendante des connaissances personnelles des responsables de SUOIP, qui peuvent par ce biais régler certaines situations individuelles. De manière générale, les instances académiques existantes restent peu mobilisées :

- les interlocuteurs rencontrés par la mission évoquent parfois l'action des commissions académiques d'accès à l'enseignement supérieur (CAES), tout en soulignant leur rôle marginal dans la gestion des réorientations externes : si elles ont créé des habitudes de travail entre les représentants de l'enseignement secondaire et de l'enseignement supérieur, le calendrier de Parcoursup (arrêt de la campagne à la mi-septembre) ne permet pas de prolonger le travail en commun, lequel semble se réduire, au mieux, à l'envoi par le chef de service académique de l'information et de l'orientation (CSAIO) aux établissements d'enseignement supérieur d'un courrier relatif aux places vacantes en STS ;
- il n'est en revanche jamais fait mention des commissions académiques des formations post-baccalauréat (CAFPB), pourtant créées pour assurer le pilotage académique des réorientations externes aux établissements, en s'appuyant sur les outils que sont les passerelles entre formations et les conventions inter-établissements. L'article 9 de l'arrêté du 1^{er} août 2011 dispose ainsi que : « *afin d'assurer la fluidité des parcours entre formations, tant générales que professionnelles, la possibilité de réorientations à différentes étapes du cursus ainsi que l'accueil d'étudiants issus d'autres filières, les universités mettent en place :*
 - *des passerelles permettant aux étudiants de passer dans de bonnes conditions d'une filière à une autre, que celle-ci soit interne ou extérieure à l'établissement ;*

¹²⁷ Le « taux de sortie », c'est-à-dire la proportion d'entrants non réinscrits dans le même type d'établissement, s'établit à 23,9 % en 2017-2018.

¹²⁸ Comité éthique et scientifique de Parcoursup, Avis n° 2019-001 du 26 novembre 2019 sur l'appel à manifestation d'intérêt pour des travaux de recherche autour Parcoursup.

- des dispositifs d'intégration et d'accompagnement prenant en compte les parcours antérieurs des nouveaux venus et favorisant leur adaptation.

Des conventions sont conclues entre les établissements d'origine et d'accueil pour faciliter ces mobilités.

Le recteur d'académie, chancelier des universités, préside chaque année une commission académique des formations post-baccalauréat. Il transmet chaque année au ministre chargé de l'enseignement supérieur un bilan des dispositifs développés à ce titre et formule des propositions d'amélioration »¹²⁹.

La circulaire de 2013 relative aux CAFPB¹³⁰ précise ce rôle en rappelant, pour les étudiants, l'objectif de : « réorientation choisie : l'articulation avec des dispositifs de repérage précoce des étudiants en difficulté est indispensable. Les établissements d'enseignement supérieur doivent proposer des dispositifs d'accompagnement et de mise à niveau, pour permettre aux étudiants en échec une réorientation rapide ou une insertion professionnelle immédiate. Il s'agit en particulier de mettre à profit la complémentarité entre la licence générale, les CPGE, les BTS, les DUT et les licences professionnelles pour que les étudiants puissent tout au long de leur cursus progresser dans la voie et la méthode d'enseignement qui leur convient le mieux ».

Si la loi ORE a permis aux recteurs d'académie de « s'investir aussi avec leur CSAIO¹³¹ sur le supérieur pour Parcoursup avec une intensité accrue en ayant recours à des outils constitués à partir du dialogue et du contrat avec les acteurs de terrain »¹³², force est de constater que la gestion des réorientations externes et, plus généralement, de la mise en œuvre des parcours de réussite, n'est pas aujourd'hui prise en charge par les services académiques.

3.2.2.2 Deuxième constat : les initiatives pour gérer les réorientations se développent aux niveaux infra et supra-académiques

Le deuxième constat, qui découle du premier, est le développement d'initiatives émanant des acteurs de terrain visant à organiser et outiller les relations entre établissements à des niveaux infra ou supra-académiques. Ainsi, le NCU de l'université d'Avignon identifie comme « premier levier » de son déploiement « la coordination territoriale des formations du supérieur » dont il est attendu trois bénéfices :

- renforcer et coordonner des passerelles entre centres de formations pour assurer la réorientation active des étudiants en échec à l'université ;
- assurer la traçabilité et l'analyse des parcours étudiants de passage à l'université (que deviennent-ils ?) ;
- redonner de la lisibilité aux familles, aux enseignants du secondaire et du supérieur sur le parcours post-baccalauréat des lycéens¹³³.

Ailleurs, ce sont les professionnels de l'orientation qui déposent des projets communs, à l'instar des quinze universités franciliennes avec le projet ORACCLE¹³⁴ ou des établissements bretons fédérés autour du projet BRIO¹³⁵. Certains territoires complètent l'outillage nécessaire à une gestion académique des réorientations. C'est le sens du projet « passerelles réo » qui vise à offrir aux étudiants de l'université de Limoges, au fil de l'eau entre les mois d'octobre et décembre, une inscription immédiate vers les BTS et BTSA¹³⁶ de l'académie.

¹²⁹ Arrêté du 1^{er} août 2011 relatif à la licence, article 9.

¹³⁰ Circulaire DEGESIP-DEGESCO n° 2013-0012 du 18 juin 2013 relative au renforcement du continuum de formation de l'enseignement scolaire à l'enseignement supérieur.

¹³¹ Chef du service académique de l'information et de l'orientation.

¹³² P. Charvet, M. Lugnier, D. Lacroix, *Refonder l'orientation. Un enjeu État-régions*, Paris, 2019, p. 62.

¹³³ Présentation du NCU à la mission, 12 février 2020.

¹³⁴ *Orientation régionale pour l'accompagnement du continuum lycéens / étudiants*, déposé dans le cadre de la deuxième vague de l'appel à projet Dispositifs territoriaux pour l'orientation vers les études de l'enseignement supérieur.

¹³⁵ *Bretagne réussite information orientation*, lauréat du premier appel Dispositifs territoriaux pour l'orientation vers les études de l'enseignement supérieur.

¹³⁶ Brevet de technicien supérieur agricole.

Au niveau supra-académique, la plateforme Réosup développée dans les Hauts-de-France constitue une initiative notable pour apporter une solution territorialisée aux étudiants en réorientation.

Encadré 6 : la plateforme REOSUP

Inspirée du dispositif *Décuniv* développé dans l'académie d'Amiens pour les étudiants de l'université de Picardie Jules Verne, la plateforme Réosup développée dans l'académie de Lille a pour objet d'apparier les demandes de réorientation des étudiants de première année de licence ou bacheliers non scolarisés et les places vacantes en BTS et en DUT.

En 2019, la plateforme est ouverte de début octobre à décembre (calendrier complémentaire de celui de Parcoursup). Il y a 449 postulants aux 380 places proposées (dont 203 candidats issus d'une licence). À l'issue de la campagne, au moins 76 candidats sont admis, soit un taux de 17 %. Les candidats admis issus de licences sont au nombre de 30, soit 14,7 %¹³⁷. Toutefois les remontées des établissements restent imprécises et tendraient à minorer, selon le rectorat, le nombre d'admissions réelles.

Source : mission

Le développement de ces initiatives mérite d'être soutenu, car elles sont de nature à apporter, de manière complémentaire à Parcoursup, des solutions concrètes aux étudiants en réorientations externes dans le cadre d'une gestion des places disponibles sur un territoire donné.

3.2.2.3 Troisième constat : le pilotage territorialisé de l'enseignement supérieur privilégie aujourd'hui l'échelon de la région académique

La réforme de l'organisation territoriale des ministères en charge de l'éducation nationale et de l'enseignement supérieur, de la recherche et de l'innovation¹³⁸ positionne la région académique comme échelon pertinent de pilotage des politiques d'enseignement supérieur relevant des livres VI (l'organisation de l'enseignement supérieur) et VII (les établissements d'enseignement supérieur) du code de l'éducation. Dans ce cadre, les recteurs de région académique peuvent créer des services régionaux en matière d'enseignement supérieur, recherche et innovation, ainsi que dans le domaine de l'information, de l'orientation et de la lutte contre le décrochage scolaire.

La région académique constitue en outre un échelon cohérent avec la nouvelle organisation régionale¹³⁹, au moment où les compétences des régions en matière d'orientation se trouvent renforcées avec la loi du 5 septembre 2018¹⁴⁰. La région académique, par son positionnement, est ainsi appelée à jouer un double rôle :

- de mise en cohérence des politiques conduites dans le domaine de l'enseignement supérieur, de la recherche et de l'innovation ;
- d'interface entre les établissements d'enseignement supérieur et les services ministériels.

Au vu de ce positionnement, et afin d'apporter un appui aux initiatives de terrain en les inscrivant dans un espace de mobilité élargi, il semble utile de développer à l'échelle de la région académique un dispositif de gestion des réorientations externes complémentaire de celui proposé par Parcoursup. Piloté par le recteur de région académique, ou le recteur délégué à l'ESRI, et mis en œuvre par les services régionaux compétents en matière d'enseignement supérieur et d'orientation, ce dispositif territorialisé doit permettre :

- d'offrir aux étudiants désireux de se réorienter dans un autre établissement, et repérés précocement par les directions d'études, une solution rapide (intervenant au cours du premier semestre) ;

¹³⁷ Ce taux est remarquablement proche de celui constaté dans la campagne de réorientation de l'UPEC.

¹³⁸ Décret n° 2019-1200 du 20 novembre 2019 relatif à l'organisation des services déconcentrés des ministres chargés de l'éducation nationale et de l'enseignement supérieur, de la recherche et de l'innovation.

¹³⁹ Loi n° 2015-991 du 7 août 2015 portant sur la nouvelle organisation territoriale de la République.

¹⁴⁰ Loi n° 2018-771 du 5 septembre 2018 pour la liberté de choisir son avenir professionnel.

- de mobiliser à cet effet les places laissées vacantes à l'issue de la clôture de la campagne Parcoursup ou se libérant en cours de semestre, en s'appuyant sur une plateforme d'appariement sur le modèle de Réosup ;
- d'apporter, par une procédure formalisée, toutes les garanties de transparence et d'égalité de traitement entre les étudiants ;
- de mieux suivre et de piloter le déploiement dans le temps de parcours de réussite inter-établissements.

Recommandation 11 : Mettre en place à l'échelon de la région académique, dans l'intervalle de temps séparant deux campagnes de Parcoursup, un dispositif de gestion territorialisée des réorientations externes visant à développer les parcours de réussite inter-établissements.



Bertrand MINAULT



Maryelle GIRARDEY-MAILLARD



Bruno JEAUFFROY



Aziz JELLAB



Sophie BERGERAT

Annexes

Annexe 1 :	Liste des personnes rencontrées hors établissements.....	47
Annexe 2 :	Liste des personnes rencontrées dans les établissements.....	49
Annexe 3 :	Tableau des principales dispositions législatives et réglementaires concernant la réorientation.....	53
Annexe 4 :	Méthodes et sources utilisées dans le rapport pour quantifier les réorientations.....	58
Annexe 5 :	Principales références académiques prises en compte dans la réflexion de la mission	64

Liste des personnes rencontrées hors établissements

Ministère de l'enseignement supérieur, de la recherche et de l'innovation (MESRI)

- Pauline Pannier, directrice adjointe de cabinet de l'enseignement supérieur, de la recherche et de l'innovation
- Jérôme Teillard, chef de projet Parcoursup

Direction générale de l'enseignement supérieur et de l'insertion professionnelle (DGESIP)

- Anne-Sophie Barthez, directrice générale
- Isabelle Prat, déléguée générale
- Ellen Thompson, mission de l'orientation du scolaire vers le supérieur
- Isabelle Kabla-Langlois, sous directrice du système d'information et des études statistiques (SIES)
- Clotilde Lixi, chef du département études statistiques sur l'enseignement supérieur
- Cosima Bluntz, responsable du pôle synthèse et Parcoursup
- Lionel Bonneville, responsable du pôle Parcours

Inspection générale de l'éducation, du sport et de la recherche (IGÉSR)

- Pascal Aimé, Philippe Bézagu et Mélanie Caillot, pilotes de la mission « *mesure de la réussite étudiante* »
- Didier Lacroix et Michel Lugnier, en charge du rapport d'activité de l'IGÉSR sur le thème de « *L'orientation de la quatrième au master* »
- Michel Quéré, ancien directeur du CEREQ, ancien recteur de l'académie de Rennes, ancien directeur de l'ONISEP

Rectorats

- Stefano Bosi, vice-chancelier Paris
- Alexandre Bosch, secrétaire général adjoint vice-chancellerie Paris
- Dominique Lévêque, chef de service académique d'information et d'orientation, Lille
- Christophe Richard, chef de service académique d'information et d'orientation, Rennes
- Véronique Soulié, faisant fonction de chef de service académique d'information, d'insertion et d'orientation, Limoges

professionnels de l'orientation¹

- Gaëlle Bagourd-Abherve, cheffe du service public régional de l'orientation, Région Bretagne
- Joëlle Faure Dunabeitia, responsable administrative du SUOIP, université Paris Est Créteil
- Gérardine Hérot, directrice du CIO des enseignements supérieurs de l'académie de Lille
- Laurence Jouan, directrice de l'orientation et de la prospective emplois-compétences (DOPEC), Région Bretagne
- Béatrice Piazza-Paruch, directrice, direction des partenariats et de l'insertion professionnelle, université Paris 1 Panthéon-Sorbonne
- Annick Soubai, directrice du CIO enseignement supérieur de Paris

¹ Hors personnels rencontrés pendant les déplacements de la mission dans les universités

Conférence des présidents d'université

- Christine Gangloff-Ziegler, vice-présidente, présidente de l'université de Haute Alsace
- Guillaume Bordry, délégué général
- Virginie Sement, chargée de mission insertion professionnelle

Assemblée des directeurs d'IUT

- Alexandra Knaebel, présidente, directrice de l'IUT Louis Pasteur-Schiltigheim
- Martial Martin, membre du conseil, directeur de l'IUT de Troyes

Personnalités qualifiées

- Jean-Luc Bernaud, professeur des universités en psychologie, directeur du master 2 « psychologie du conseil et de l'orientation », CNAM
- Germain Comerre, chargé des relations institutionnelles de la fédération des établissements d'enseignement supérieur d'intérêt collectif (FESIC, pour les écoles Esa, UniLaSalle et Icam)
- Christophe Michaut, maître de conférences en sciences de l'éducation, université de Nantes
- Saeed Paivandi, professeur de sociologie à l'université de Lorraine
- Didier Paquelin, professeur à l'université Laval à Québec et référent MIPNES
- François Vigneron, maître de conférences à l'université Paris Est Créteil, responsable du parcours Apprendre autrement

Liste des personnes rencontrées dans les établissements

Nota : les déplacements prévus dans les universités de Cergy-Pontoise, d'Évry et de Lorraine ont été annulés compte tenu de la pandémie de covid-19.

Université d'Angers

Gouvernance

- Sabine Mallet, vice-présidente formation et vie universitaire

Services

- Dominique Baupin, directeur du pilotage et de l'évaluation
- Christine Ménard, directrice du SUIO-IP
- Emmanuelle Ravain, directrice des enseignements et de la vie étudiante
- Sandrine Travers, assesseur à la pédagogie de la faculté des sciences

Université d'Avignon

Gouvernance

- Philippe Ellerkamp, président
- Ange Polidori, vice-président formation et vie étudiante

Services

- Ludovic Bernard, directeur du service de la formation, de l'orientation, de l'insertion et de l'entrepreneuriat
- François Bigaud, de l'observatoire des formations et de l'insertion
- Claire Dumont, ingénieur d'orientation
- Fanny Giustetti, ingénieur d'orientation
- Nicolas Guttierrez, adjoint à la directrice du service des études et de la scolarité
- Yann Mariton, de l'observatoire des formations et de l'insertion
- Delphine Pezzo, directrice du service des études et de la scolarité
- Nolween Pianezza, ingénieur d'orientation
- Affida Rachida, aide au pilotage de la formation
- Laetitia Soares, ingénieur d'orientation

Enseignants chercheurs

- Claire Balandier, directrice d'étude
- Delphine Choquet, directrice d'étude
- Christèle Lagier, directrice d'étude
- Margherita Marras, directrice d'étude

Étudiants

- Camille Achouri, marraine UEO, L3 AES
- Emma Bianco, parcours Allure LEA
- Maxime Envain, parcours Allure LEA
- Adnan Malek, parcours Allure informatique

- Clémentine Masselot-Chleinius, parcours Allure LEA
- Marine Romestant, marraine UEO, L3 AES

Université de Bretagne occidentale

Gouvernance

- Abdeslam Mamoune, vice-président de la commission formation et vie universitaire

Services

- Anne Lagadec, directrice de cap Avenir

Université de Lille

Gouvernance

- Sylvie Delmer, vice-présidente orientation et insertion professionnelle

Services

- Catherine Lenain, directrice du SUAIO
- Dominique Conseil, directeur adjoint du SUAIO, administrateur de la procédure Parcoursup
- Martine Cassette, directrice de l'Observatoire de la direction des formations (ODIF)
- Stéphane Bertolino, directeur adjoint de l'ODIF
- Hacène Bougmai, conseiller d'orientation

Enseignants chercheurs

- Lionel Belingheri, responsable du DU Tremplin IFSI
- Damien Castelle, référent du tremplin GE2i
- Marie Deleton, adjointe au responsable du DU Tremplin Informatique
- Bénédicte El Kaladi, responsable administrative de la licence LEA
- Catherine Foulon, responsable du DU Tremplin sciences pour la santé
- Eric Leprêtre, responsable du DU Tremplin Informatique
- Brigitte Mainguet, assesseur licence STAPS
- Albin Pourtier, directeur des études du DU Tremplin « Réussite en Biologie »
- Yann Secq, responsable de la première année du DUT Informatique

Étudiants

- Mathilde Culfort, ancienne étudiante du DU pluridisciplinaire, étudiante en L1 de psychologie
- Romane Delliaux, étudiante réorientée en L1 de sociologie-histoire au second semestre
- Julie Poigny, ancienne étudiante du DU pluridisciplinaire, étudiante en L1 de philosophie

Université de Limoges

Gouvernance

- Stéphanie Lhez, vice-présidente formation et vie universitaire
- Jordan Gamaire, vice-président étudiants

Services

- Sylvain Benoît, directeur du pôle formation et vie universitaire
- Aurélie Doyen, directrice adjointe de la direction développement, conseil et accompagnement

Enseignants chercheurs

- Rémi Antony, responsable du DU Tremplin FST
- Sabine Chavinier, responsable du DU Tremplin STAPS
- Catherine Decourt, responsable du DU Elan
- Éric Devaux, responsable du DU Tremplin FDSE
- Florence Girard, responsable du DU Rebond
- Catherine Mounet, assesseur à la formation et à la pédagogie à la faculté de droit et des sciences économiques
- Marie-Pierre Pouly, directrice adjointe aux formations de la faculté des lettres et des sciences humaines
- Adeline Racaud, représentante du dispositif OREO
- Marilynne Soubrand, vice-doyenne en charge de la pédagogie de la faculté des sciences et techniques

Étudiants

- Nathan Barbey, étudiant du DU Tremplin STAPS
- Kévin Fermigier, étudiant réorienté par passerelle réo en BTS MUC au second semestre
- Blandine Fouret, ancienne étudiante du DU Réagir, étudiante en L1 communication
- Mathilde Grave, ancienne étudiante du DU Réagir, étudiante en BTS bio-analyses et contrôle
- Abdelhake Guerbas, étudiant du DU Réagir

Université de Rennes 1

Gouvernance

- David Alis, président
- Cécile Lecomte, vice-présidente orientation et insertion professionnelle
- Erwan Hallot, vice-président de la commission formation et vie universitaire du conseil académique

Services

- Xavier Collet, responsable de l'observatoire de suivi de l'insertion professionnelle des étudiants
- Christophe Danet, responsable administratif
- Armelle Le Gall, conseillère en orientation et insertion professionnelle

Enseignants chercheurs

- Sophie Allain-Bailhache, responsable du portail Informatique – électronique
- Nathalie Colombier, responsable du portail économie-gestion
- Marie-Dominique Galibert, PUPH, responsable réorientation en PACES
- Laurence Kern, responsable du portail biologie, environnement et chimie du vivant

Étudiants

- Lola Henneuse, étudiante en réorientation

Université de Strasbourg

Gouvernance

- Pascale Bergmann, vice-présidente déléguée à la réussite étudiante
- Benoît Tock, vice-président Formation

Services

- Yannick Achard-James, responsable du Pôle orientation – Espace Avenir
- Sophie Kennel, directrice de l'institut de développement et d'innovation pédagogiques
- Jean-Paul de la Rica, directeur des études et de la scolarité
- Emmanuelle Robert, responsable de l'observatoire régional de l'enseignement supérieur et de l'insertion professionnelle des étudiants

Enseignants-chercheurs

- Thomas Brenner, en charge des relations avec les CPGE
- Aline Maisse-François, en charge du dispositif Alter-PACES
- Sophie Van Ruymbeke, responsable du DU Accès

Étudiants

- Alice Duchaine, ancienne étudiante du DU Tremplin, étudiante en M1 de psychologie du travail
- Ludivine Panzani, étudiante en M1 d'Histoire
- Simon Pfister, ancien étudiant du DU Tremplin, étudiant en DUT Info-Com
- Marine Reboul, étudiante en sciences sociales
- Gaëlle Welsch, étudiante en sciences sociales

Université de Valenciennes

Gouvernance

- Abdelhakim Artiba, président
- Franck Barbier, vice-président Formation
- Dorothee Callens, vice-présidente réussite et vie étudiante
- Antoine Dufour, vice-président étudiant

Services

- Gaëlle Joron, chargée de projet Réussite
- Ludovic Van Oost, coordinateur du pôle formation et vie étudiante

Enseignants-chercheurs

- Philippe Goutin, responsable de L1 du portail Sciences
- Anne-Sophie Renard, responsable de L1 de Droit

Étudiants

- Leo Brasselet, étudiant du DU Tremplin
- Aurélie Duprez, ancienne étudiante du DU Tremplin, étudiante en première année à l'IAE de Valenciennes
- Sultana Ramdane, étudiante du DU Tremplin

	<p>Arrêté du 1er août 2011 relatif à la licence (abrogé au 1^{er} septembre 2019)</p> <p>Arrêté du 22 janvier 2014 fixant le cadre national des formations conduisant à la délivrance des diplômes nationaux de licence, de licence professionnelle et de master (dans sa version en vigueur du 1^{er} septembre 2014 au 1^{er} septembre 2019)</p> <p>Arrêté du 6 décembre 2019 portant réforme de la licence professionnelle</p>	<p>Article 9 : « Afin d'assurer la fluidité des parcours entre formations, tant générales que professionnelles, la possibilité de réorientations à différentes étapes du cursus ainsi que l'accueil d'étudiants issus d'autres filières, les universités mettent en place : (...) »</p> <p>– des dispositifs d'intégration et d'accompagnement prenant en compte les parcours antérieurs des nouveaux venus et favorisant leur adaptation. (...) »</p> <p>Article 4 : « (...) Après accord de l'équipe pédagogique en charge d'une mention, un étudiant peut être autorisé, en fonction de son projet personnel et professionnel, ou dans le cadre d'une réorientation, à suivre un cursus adapté qui n'est pas totalement identique à un parcours type de formation. (...) »</p> <p>Article 8 : « L'établissement assure la flexibilité des parcours et, en tant que de besoin, la réorientation des étudiants, par l'organisation de passerelles entre formations qui visent, pour certaines, l'insertion professionnelle au niveau licence et, pour d'autres, la poursuite d'études ultérieures. /Les parcours et les passerelles permettent ainsi de mieux répondre aux projets des étudiants, en tenant compte de leurs acquis antérieurs et de leurs besoins. / Cette flexibilité est assurée par :</p> <ul style="list-style-type: none"> - des dispositifs de réorientation qui permettent d'accompagner le projet de l'étudiant tout au long de son parcours et à chaque niveau de formation. A cet effet, des paliers de réorientation, des passerelles et des enseignements d'adaptation sont mis en place si nécessaire par des équipes pédagogiques inter-composantes qui accompagnent les étudiants désireux de se réorienter ; - des modules d'enseignement qui peuvent, selon la réorientation visée par l'étudiant, renforcer le caractère professionnalisant ou académique de la formation ; - des équipes pédagogiques mixtes et constituées d'enseignants et d'enseignants-chercheurs issus de diverses composantes de l'université ainsi que d'acteurs du monde socioprofessionnel ».
Fluidification des parcours	Arrêté du 27 février 1973 portant création du diplôme d'études universitaires générales sanctionnant un premier cycle pluridisciplinaire de formation générale et d'orientation (abrogé au 12 juillet 1975)	Article 8 : « Par décision du président de l'université, et sur proposition du ou des directeurs de l'unité ou des unités d'enseignement et de recherche assurant les enseignements, des aménagements peuvent être apportés au régime des études, soit au profit des bénéficiaires, soit de l'étudiant faisant l'objet d'un transfert d'un établissement à un autre, soit de l'étudiant qui change d'orientation en cours ou à l'issue de la première année d'étude ».

	<p>Arrêté du 23 avril 2002 relatif aux études universitaires conduisant au grade de licence (abrogé au 1er septembre 2012)</p> <p>Arrêté du 1er août 2011 relatif à la licence (abrogé au 1^{er} septembre 2019)</p>	<p>Article 13 : « Afin de préparer l'orientation des lycéens, l'université propose chaque année, en y associant les étudiants, un dispositif d'information et de découverte. Pour les nouveaux étudiants, elle organise à la rentrée une période d'accueil et d'information sur l'organisation des études et de la vie universitaire. L'université fournit des informations sur les débouchés universitaires et professionnels des études envisagées. À cet effet, des conventions peuvent être conclues entre les universités et les organisations professionnelles, interprofessionnelles d'employeurs ou de salariés ».</p> <p>Article 14 : « L'organisation de chaque DEUG doit permettre l'exercice d'une véritable orientation à la fin du premier semestre et, lorsque l'étudiant le souhaite, des changements d'études pendant ou à l'issue du DEUG. Elle doit prévoir les reprises d'études et les études à temps partiel. / L'étudiant est informé de l'organisation du contrôle des aptitudes et des connaissances ainsi que des coefficients affectés aux unités d'enseignement dès que les modalités en sont arrêtées ».</p> <p>Article 17 : « Afin d'assurer la cohérence pédagogique, les universités définissent les règles de progression dans le cadre des parcours qu'elles organisent et, notamment, les conditions dans lesquelles un étudiant peut suivre les diverses unités d'enseignement proposées. / Cette organisation permet les réorientations par la mise en œuvre de passerelles ».</p> <p>Article 9 : « Afin d'assurer la fluidité des parcours entre formations, tant générales que professionnelles, la possibilité de réorientations à différentes étapes du cursus ainsi que l'accueil d'étudiants issus d'autres filières, les universités mettent en place :</p> <ul style="list-style-type: none"> – des passerelles permettant aux étudiants de passer dans de bonnes conditions d'une filière à une autre, que celle-ci soit interne ou extérieure à l'établissement ; – des dispositifs d'intégration et d'accompagnement prenant en compte les parcours antérieurs des nouveaux venus et favorisant leur adaptation. <p>Des conventions sont conclues entre les établissements d'origine et d'accueil pour faciliter ces mobilités. / Le recteur d'académie, chancelier des universités, préside chaque année une commission académique des formations post-baccalauréat. Il transmet chaque année au ministre chargé de l'enseignement supérieur un bilan des dispositifs développés à ce titre et formule des propositions d'amélioration ».</p>
--	--	---

	<p>Arrêté du 22 janvier 2014 fixant le cadre national des formations conduisant à la délivrance des diplômes nationaux de licence, de licence professionnelle et de master (dans sa version en vigueur du 1er septembre 2014 au 1er septembre 2019)</p> <p>Arrêté du 30 juillet 2018 relatif au diplôme national de licence</p> <p>Arrêté du 6 décembre 2019 portant réforme de la licence professionnelle</p>	<p>Article 14 : « <i>L'aménagement des parcours dès la première année de licence permet la réussite des étudiants en tenant compte des profils des bacheliers. / L'organisation de la formation favorise l'intégration en cours de cursus de licence d'étudiants issus de sections de technicien supérieur et de formations aux diplômes universitaires de technologie, que ce soit dans le cadre de réorientations, de poursuite ou de reprise d'études.</i> »</p> <p>(...)</p> <p>Article 15 : « — tout étudiant bénéficie de paliers d'orientation lui permettant, sur la base des connaissances et des compétences qu'il a acquises, de rejoindre soit l'un ou l'autre des parcours types de la formation en question, soit une autre formation dans l'hypothèse où celle dans laquelle il est engagé se révélerait ne pas ou ne plus correspondre à son projet ».</p> <p>Article 7 : « (...) Afin d'assurer la fluidité et la flexibilité des parcours, les établissements mettent en place des passerelles et des dispositifs d'intégration permettant aux étudiants de valoriser leur parcours antérieur et de changer de formation, que ces formations soient internes ou externes à l'établissement. Pour faciliter les mobilités externes, des conventions sont conclues entre les établissements d'origine et d'accueil de l'étudiant. (...) »</p> <p>Article 5 : « (...) Les parcours de formation conduisant à la licence professionnelle sont conçus pour accueillir des publics divers. De même, les autres parcours de formation sont conçus pour accueillir des étudiants inscrits dans un parcours conduisant à la licence professionnelle. Notamment, les universités doivent prévoir les dispositifs pédagogiques, les passerelles et les enseignements d'adaptation nécessaires à l'accueil :</p> <ul style="list-style-type: none"> - des étudiants engagés dans une formation de licence professionnelle et souhaitant rejoindre une autre formation en cours de cursus ; - des étudiants engagés dans les formations de licence régies par l'arrêté du 30 juillet 2018 susvisé et souhaitant rejoindre une formation de licence professionnelle en bénéficiant d'un accompagnement pédagogique adapté à leur projet professionnel ; - des étudiants titulaires d'un BTS, d'un BTSA ou d'un diplôme de niveau 5 enregistré au répertoire national des certifications professionnelles. (...) »
--	--	--

Méthodes et sources utilisées dans le rapport pour quantifier les réorientations

La mission s'est appuyée sur une documentation abondante en provenance des services statistiques ministériels – direction de l'évaluation, de la prospective et de la performance (DEPP) et sous-direction des systèmes d'information et des études statistiques (SIES). Les liens renvoyant vers les publications sont indiqués en note de bas de page de cette annexe.

Si la mission a pu ainsi utiliser un corpus d'analyses particulièrement riches, elle s'est parfois heurtée à la difficulté de rapprocher entre elles des données parfois divergentes dans le temps. À titre d'exemple, la répartition des inscriptions par filières indiquée dans les états de la recherche et de l'enseignement supérieur diffère sensiblement de celle donnée dans la note d'information 17.01 de janvier 2017, tableau 1¹, notamment pour les inscriptions en licence.

L'actualisation régulière de séries statistiques temporelles sur des données fréquemment mobilisées faciliterait l'utilisation des statistiques produites.

1. les données des panels 2008 et 2014

La mission s'est appuyée sur les données du panel de 2008 constitué de 12 000 étudiants représentatifs des 518 895 bacheliers 2008 et de 18 200 étudiants représentatifs des 625 650 bacheliers 2014.

La ventilation des bacheliers inscrits dans les différentes filières de l'enseignement supérieur a été obtenue en s'appuyant sur plusieurs sources :

- pour le panel 2008, la mission a utilisé les données tirées de l'état de la recherche et de l'enseignement supérieur de juin 2014. La fiche 7 donne la ventilation des inscriptions par filières de 2000 à 2012². Cette ventilation est appliquée au nombre définitif de bacheliers 2008 donné dans la note d'information 09.10 de mai 2009, tableau 5³.
- pour le panel 2014, le nombre définitif de bacheliers est donné dans la note d'information n° 8 de mars 2015, tableau 3⁴. La ventilation des inscriptions est donnée par le tableau 10.1 de l'état de l'enseignement supérieur, de la recherche et de l'innovation n° 12⁵ (2018).

¹ [https://cache.media.enseignementsup-recherche.gouv.fr/file/2017/03/4/NI_17.01_-_Apres_le_bac_\(panel_bacheliers_2014\)_697034.pdf](https://cache.media.enseignementsup-recherche.gouv.fr/file/2017/03/4/NI_17.01_-_Apres_le_bac_(panel_bacheliers_2014)_697034.pdf)

² https://publication.enseignementsup-recherche.gouv.fr/eesr/7/EESR7_ES_09-l_acces_a_l_enseignement_superieur.php

³ http://media.education.gouv.fr/file/2009/41/0/NI0910_56410.pdf

⁴ http://cache.media.education.gouv.fr/file/2015/17/5/DEPP_NI_2015_08_resultats_definitifs_session_2014_baccalaureat_voie_professionnelle_represente_un_tiers_candidats_400175.pdf

⁵ https://publication.enseignementsup-recherche.gouv.fr/eesr/FR/T943/l_acces_a_l_enseignement_superieur/

Ces données ont permis de quantifier la ventilation des bacheliers inscrits par filières :

Tableau 1 : répartition des bacheliers par grands types de filières

	Bacheliers 2014		Bacheliers 2008	
Licence	245 880	39,3 %	176 424	34 %
IUT	46 927	7,5 %	44 625	8,6 %
STS	129 509	20,7 %	101 703	19,6 %
CPGE	42 544	6,8 %	40 474	7,8 %
Autres	43 795	7 %	42 549	8,2 %
Non-inscrits	116 995	18,7 %	113 119	21,8 %
<i>Total inscrits</i>	<i>508 655</i>	<i>81,3 %</i>	<i>405 776</i>	<i>78,2 %</i>
	625 650	100 %	518 895	100 %

Source : État de l'enseignement et de la recherche, retraitement mission

L'évolution des effectifs par filières est donnée dans le tableau suivant :

Tableau 2 : croissance des effectifs par filières entre 2008 et 2014

	Croissance des effectifs	
Licence	+ 69 456	+ 39,4 %
IUT	+ 2 032	+ 5,1 %
STS	+ 27 806	+ 27,4 %
CPGE	+ 2 070	+ 5,1 %
Autres	+ 1 246	+ 2,9 %
Non-inscrits	+ 3 876	+ 3,4 %
Total inscrits	+ 102 879	+ 25,4 %
Total bacheliers	+ 106 755	+ 20,6 %

Source : État de l'enseignement et de la recherche, retraitement mission)

La définition de la réorientation est rappelée dans la note d'information 18.06 de septembre 2018, encadré 1 : « le fait de changer de formation tout en restant au même niveau. Les spécialités de licence sont considérées comme des formations à part entières ce qui signifie qu'un changement de spécialité est considéré comme une réorientation⁶ ».

Aux effectifs par filières sont appliqués des taux de réorientations dont la source est la suivante :

- pour le panel 2008, les taux de réorientés sont ceux donnés dans la note flash n° 13, de septembre 2018, première ligne du tableau portant sur « *le plus haut diplôme obtenu par les étudiants se réorientant entre la 1^{ère} et la 2^{ème} année selon la filière⁷* ». Le taux et le nombre de réorientation pour les filières CPGE et autres sont calculés par différence à partir du taux global de 14 %.
- pour le panel 2014, les taux de réorientation sont donnés dans la note d'information 17.09 de novembre 2017, figure 3⁸. Le nombre de nouveaux entrants en santé est extrait de la note d'information 15.06 d'août 2015, tableau 1.d⁹.

⁶ https://cache.media.enseignementsup-recherche.gouv.fr/file/2018/87/3/NI_2018_06_Bilan_Panel_EnsSup_num_1002873.pdf

⁷ https://cache.media.enseignementsup-recherche.gouv.fr/file/2018/87/5/NF_BilanParcours_1002875.pdf

⁸ https://cache.media.enseignementsup-recherche.gouv.fr/file/2017/64/8/NIpanel14_-_annee2_850648.pdf

L'application de ces taux de réorientation aux effectifs par filière donne le nombre de réorientations et son évolution entre 2008 et 2014 :

Tableau 3 : évolution du nombre et du taux de réorientations par filières entre 2008 et 2014

	Bacheliers 2014		Bacheliers 2008	
	Tx réorientation	Nb réorientés	Tx réorientation	Nb réorientés
Licence	26 %	63 929	24 %	42 341
<i>Dont Licence G</i>	25 %	52 055	Nd	Nd
<i>Dont Santé</i>	33 %	11 874	Nd	Nd
IUT	15 %	7 039	11 %	4 908
STS	10 %	12 950	4 %	4 068
CPGE	19 %	8 083	25,6 %	21 328
Autres	35 %	15 328		
Réo / total des bacheliers	17 %	107 329	14 %	72 645
Réo / bacheliers inscrits	21 %	-	17,9 %	-

On peut ainsi à partir de ces données apprécier la contribution de chacune des filières à l'augmentation du nombre de réorientations en comparant le taux de croissance des réorientations et celui des effectifs :

Tableau 4 : évolution comparée des taux de croissance des effectifs et des réorientations

	Croissance des effectifs 2014-2008	Réos 2014
Licence	+ 39,4 %	+ 50,9 %
IUT	+ 5,1 %	+ 43,4 %
STS	+ 27,4 %	+ 218 %
CPGE	+ 5,1 %	+ 9,7 %
Autres	+ 2,9 %	

Les données de panel portent sur des réorientations effectives, et non sur des intentions, mais elles présentent l'inconvénient d'être anciennes. C'est pourquoi la mission a également utilisé les données administratives plus récentes.

2. les données administratives

Les repères et références statistiques (RERS) sont publiés annuellement. Ils reposent sur le suivi de données administratives, les données SISE (Système d'information de suivi des étudiants) qui sont remontées annuellement par les établissements, au 15 janvier de l'année n + 1.

La définition de la réorientation utilisée pour le calcul des taux repose sur la notion de « filière » : le taux calcule « la proportion d'entrants inscrits, l'année suivante, dans le même type d'établissement, mais dans une filière différente de celle choisie initialement ». ¹⁰ (RERS 2019, p. 197)

⁹ https://cache.media.enseignementsup-recherche.gouv.fr/file/2015/61/5/NI_15.06 - Universites_2014-2015_454615.pdf

¹⁰ https://www.education.gouv.fr/sites/default/files/imported_files/document/depp-rers-2019_1162516.pdf

Cette définition a évolué. Jusqu'en 2002, la référence retenue est disciplinaire : « *Proportion d'entrants de 2000-2001 inscrits dans une discipline universitaire différente de celle d'entrés en 2001-2002, quelle que soit l'année d'inscription* »¹¹ (RERS 2002, p. 182). Le taux de réorientation distingue alors un taux de passage et un taux de redoublement. Par exemple, en 2001-2002, le taux de réorientation global de 9,2 se décomposait en un taux de passage de 1,5 et un taux de redoublement de 7,7 (donc un facteur 5 environ : pour une réorientation « ascendante », il y a cinq réorientations de même niveau). À partir de 2004, la définition retient l'idée d'une « autre filière universitaire » et la distinction entre passage et redoublement n'est plus faite.

La mission a utilisé le tableau récapitulatif sur « l'évolution des nouveaux entrants à l'université par disciplines » présentés à l'appui de la fiche 6.5 dans les RERS 2018¹² (p. 159).

Tableau 1 : évolution des nouveaux entrants à l'université

	Nouveaux entrants	Dont nouveaux entrants Santé	Dont nouveaux entrants L générales
2009-2010	266 018	35 020	230 998
2010-2011	276 445	35 149	241 296
2011-2012	280 125	34 422	245 703
2012-2013	286 076	36 998	249 078
2013-2014	299 200	39 894	259 306
2014-2015	306 366	39 237	267 129
2015-2016	329 685	39 774	289 911
2016-2017	335 896	39 648	296 248
2017-2018	340 035	39 804	300 231

Le taux de réorientation est donné dans un tableau relatif à la fiche « *les entrants en première année d'enseignement supérieur : provenance et devenir un an après* » qui indique les taux de réorientations par filières et, pour les filières universitaires générales, par type de formations, regroupées en neuf domaines disciplinaires¹³. Cette nomenclature ne reprend pas les quatre domaines listés dans l'arrêté de 2014.

À noter que :

- la série comporte quelques lacunes : ainsi, pour les entrants 2009-2010, le taux global de réorientation n'est pas calculé. De même en 2010-2011 pour celui des étudiants en santé ;
- le taux de réorientation pour les nouveaux entrants à l'université (hors inscriptions dans les IUT et écoles d'ingénieurs internes) a été recalculé par la mission à partir des taux de licences générales et des taux d'études de santé. Ce calcul est reproduit dans le tableau ci-dessous :

¹¹ http://media.education.gouv.fr/file/2002/89/7/rers2002_27897.pdf

¹² https://cache.media.enseignementsup-recherche.gouv.fr/file/RERS_2018/83/2/depp-2018-RERS-web_986832.pdf

¹³ En 2019 : Droit - sciences politiques ; sciences économiques – gestion (hors AES) ; AES ; Lettres – sciences du langage – arts ; langues ; sciences humaines et sociales ; sciences fondamentales et applications ; sciences de la vie, de la santé, de la terre et de l'univers ; STAPS.

Tableau 2 : évolution des taux de réorientation à l'université (hors IUT)

	Taux réorientations Université	Taux réorientations Santé	Taux réorientations L générales
2009-2010	10,1	14,2*	10,3*
2010-2011	10,8	14,2	10,3*
2011-2012	10,9	14,2	10,4
2012-2013	11,5	17,5	10,6
2013-2014	12,3	19,3	11,3
2014-2015	11,9	20,1	10,7
2015-2016	11,6	20,1	10,4
2016-2017	12	20,2	11
2017-2018	15,4	23	14,4

Sources : RERS. Les taux suivis d'une * sont des approximations

L'application du taux général aux effectifs permet de calculer le nombre de réorientations :

Tableau 3 : évolution du nombre de réorientations

	Nb réorientations	Nb réorientations Santé	Nb réorientations L générales
2009-2010	28 766	4 973	23 793
2010-2011	29 916	4 991	24 925
2011-2012	30 441	4 888	25 553
2012-2013	32 876	6 474	26 402
2013-2014	37 000	7 699	29 301
2014-2015	36 469	7 886	28 583
2015-2016	38 145	7 994	30 151
2016-2017	40 595	8 008	32 587
2017-2018	52 387	9 154	43 233

Il est important de noter l'écart existant entre les données de panel et les données des RERS : ainsi, quand le panel 2014 indique 52 055 étudiants en licence générale réorientés en 2015, les données du RERS montrent seulement 29 301 réorientations, soit un peu plus de la moitié (56 %).

3. Les données de gestion

Les données de gestion issues des plateformes d'affectation constituent une troisième source possible pour apprécier le nombre d'étudiants en réorientation, même si elles indiquent davantage l'existence d'un projet qu'une réorientation effective (au moins jusqu'à la phase d'acceptation des vœux, et modulo l'écart pouvant exister entre acceptation et inscription effective).

La mission a exploité une extraction réalisée sur la base Business Object faite en février 2020 par le SIES à sa demande portant sur le suivi des candidats en réorientation lors de la campagne 2019. En effet, les

données de Parcoursup mises en ligne ne distinguent pas les candidats en réorientation des autres candidats¹⁴.

En outre, le tableau de bord 2019 de Parcoursup met dans une même catégorie les candidats en réorientation et les candidats scolarisés à l'étranger (et ignorent les candidats en reprise d'étude)¹⁵.

Les données ont été comparées à celles relatives aux candidats lycéens présentées dans deux notes flash du SIES :

- note flash n° 8, Parcoursup : les vœux d'orientation des lycéens pour la rentrée 2019, avril 2019¹⁶ ;
- note flash n° 20, Parcoursup 2019 : les propositions d'admission dans le supérieur, octobre 2019¹⁷

¹⁴ <https://www.data.gouv.fr/fr/datasets/parcoursup-2019-voeux-de-poursuite-detudes-et-de-reorientation-dans-lenseignement-superieur-et-reponses-des-etablissements/>

¹⁵ https://cache.media.enseignementsup-recherche.gouv.fr/file/Parcoursup_indicateurs_2019/58/7/Tableau_de_bord_Admission_2019-07-19-06-30-03_1158587.pdf

¹⁶ https://cache.media.enseignementsup-recherche.gouv.fr/file/2019/12/7/NF_8_2019.04.17_1112127.pdf

¹⁷ https://cache.media.enseignementsup-recherche.gouv.fr/file/2019/30/1/NF_2019_20_Parcoursup_1190301.pdf

Principales références académiques prises en compte dans la réflexion de la mission

Pour la mission, ces recherches permettent de dresser un panorama sur l'expérience des étudiants en tenant compte à la fois de la diversification de leurs profils, dans un contexte de transformation de l'offre de formation mais aussi de restructuration des universités et de l'enseignement supérieur en vue de relever des défis à la fois scientifiques et pédagogiques. Il apparaît que la réorientation des étudiants invite à appréhender la diversité des parcours au moment où s'installe Parcoursup et où de nouvelles régulations se mettent en place. La réorientation interroge nécessairement la notion de réussite et celle d'échec car elle remet en cause la conception linéaire des parcours.

La réussite des étudiants fait l'objet d'un intérêt croissant chez les chercheurs en éducation

Depuis deux décennies, on observe une prolifération des recherches sociologiques traitant des étudiants et de leur socialisation universitaire. La massification affectant l'université avec l'arrivée de « nouveaux étudiants »¹ interroge les missions de cette institution, mais aussi les manières dont s'opère la rencontre entre le public scolaire et les pratiques pédagogiques dans l'enseignement supérieur. L'émergence de la problématique de l'échec scolaire à l'université et des questionnements relatifs à sa genèse, à ses formes et aux réponses possibles en vue de le juguler, a conduit au développement de recherches et de nombreux débats (comme en témoigne la multiplication des journées d'études et des colloques) qui ne peuvent faire l'économie d'une analyse de l'institution universitaire et de l'évolution de son fonctionnement et de ses missions². Certaines recherches se penchent également sur les effets des dispositifs d'accueil et d'accompagnement des étudiants, avec des résultats souvent mitigés³.

Deux changements majeurs ont marqué la plupart des structures d'enseignement supérieur en France comme dans les pays développés et en développement. Le premier concerne l'expansion quantitative des effectifs étudiants. Le second changement concerne la différenciation des filières de l'enseignement supérieur. Celle-ci se remarque avec la diversification des filières et un processus de professionnalisation des formations supérieures. À la fois massifiées et diversifiées, les filières et les formations dispensées dans les universités s'accompagnent de l'émergence de nouvelles préoccupations telles que l'abandon des études, l'articulation entre les diplômes et le marché du travail, les pratiques pédagogiques à promouvoir pour accompagner le processus d'harmonisation des études et des qualifications (réforme LMD).

¹ V. Erlich, 1998, *Les nouveaux étudiants*, Paris, Armand Colin.

² O. Galland, L. Gruel, G. Houzel, (sous la direction de) 2009, *Les étudiants en France. Histoire et sociologie d'une nouvelle jeunesse*, Rennes, PUR.

³ Par exemple, au Québec, la mise en place dès le milieu des années 90, dans certains Cégeps (premier palier de l'enseignement supérieur québécois), de sessions d'accueil et d'intégration (SAI) en vue de remédier aux lacunes ou aux besoins des étudiants tant au plan scolaire qu'au niveau de l'aide à l'orientation, a fait l'objet d'évaluations scientifiques montrant au final, qu'elles profitent davantage aux étudiants issus de milieu favorisé qu'à ceux qui proviennent de milieu modeste. France Picard, Nicolas Boutin et Isabelle Skakni, *La session d'accueil et d'intégration : un nouveau parcours d'accès à l'enseignement supérieur québécois*, Éducation et Sociétés, 2010/2, N°26 ; voir également l'évaluation d'un dispositif d'aide à l'élaboration du « projet personnel et professionnel » au sein d'un IUT, évaluation qui montre les limites d'une démarche qui ne modifie pas le parcours des étudiants dès lors qu'elle n'est pas prise en compte dans l'évaluation des acquis et dans la validation du cursus. Cf. Stéphanie Tralongo, *La méthode du "Projet personnel et professionnel" : un "travail de soi" des étudiants*, Sociologies pratiques, 2008/2, n° 17. Confronté à des difficultés liées à l'orientation – abandon, échec, réorientation –, le Québec, a promu dès 2002 le concept d'approche *orientante*. Celle-ci constitue une « démarche concertée entre une équipe-école et ses partenaires, dans le cadre de laquelle on fixe des objectifs et met en place des services (individuels et collectifs), des outils et des activités pédagogiques visant à accompagner l'élève dans le développement de son identité et dans son cheminement vocationnel. Il s'agit donc d'activités et de services intégrés au plan de réussite et au projet éducatif d'un établissement et non d'un simple cumul d'actions isolées engageant peu l'équipe-école [...]. Dans l'approche *orientante*, il s'agit moins d'aider l'élève à réaliser son choix d'orientation en tant que tel que de lui fournir un contexte d'apprentissage propice au développement de compétences transversales, disciplinaires, vocationnelles et relatives au développement de carrière », Sylvain Obajtek, *L'orientation active à l'université : mystification pédagogique ou travail éducatif ? : acteurs, représentations, pratiques*, Thèse de doctorat en sciences de l'éducation, université Lille 3, 2014, p. 61.

Si des indicateurs tels que l'origine sociale, la filière du baccalauréat ou le genre façonnent et expliquent largement les modes de déroulement de la carrière scolaire, comme les choix d'orientation, d'autres variables sont aussi agissantes. Ainsi en est-il du contexte de scolarisation, en l'occurrence, celui du lycée au sein duquel la plupart des étudiants effectuent des choix pour intégrer l'enseignement supérieur. Le contexte influe sur les préférences scolaires, et une recherche menée auprès de 5 038 élèves scolarisés dans des lycées socialement contrastés met en évidence l'influence de la composition sociale de la population sur l'expression de choix d'orientation plus ou moins ambitieux. Nadia Nakhili confirme dans son étude menée sur l'influence du contexte scolaire quant à l'élaboration des choix d'études supérieures, le poids de l'origine sociale sur l'ambition : « Un bachelier "à l'heure" ou en avance a 2,8 fois plus de chances d'accéder à une CPGE s'il est d'origine sociale favorisée »⁴. Mais le contexte universitaire influe aussi sur les trajectoires des étudiants, selon l'offre de formation, l'organisation des enseignants, mais aussi la qualité de l'accueil, du suivi et de l'accompagnement⁵. Une recherche menée par Jean-Pierre Jarousse et Christophe Michaut, avait mis en évidence de fortes disparités entre établissements quant à l'organisation des DEUG (Licence 1 et 2 aujourd'hui) : l'organisation générale, l'administration, la structure et le contenu des enseignements, la certification et les dispositifs d'aide aux étudiants varient d'une université à l'autre. Les auteurs observent que dans les disciplines scientifiques, la durée des enseignements est homogène tandis que dans les filières juridiques, économiques et littéraires, « le volume horaire annuel varie fortement d'une université à l'autre avec des écarts parfois spectaculaires entre les situations extrêmes »⁶. Certaines filières sont fortement marquées par des différences d'une université à l'autre, et cela concerne plus spécifiquement les formations pluridisciplinaires comme AES (Administration économique et sociale).

« L'étudiant moyen n'existe pas », mais des régularités sociales persistent

Il n'existe pas d'étudiant moyen ou une figure typique de l'étudiant : « L'une des premières conclusions qui s'est dégagée des enquêtes de l'Observatoire de la vie étudiante est qu'il n'existe pas d'étudiant moyen. Le monde étudiant est trop différencié pour être résumé par des indicateurs tels qu'un horaire de travail moyen, un budget moyen, etc. »⁷. Cela tient à la diversité des expériences, des modes d'être aux études, des filières, des modalités de sélection, du travail universitaire... Et au sein d'une même filière, les pratiques étudiantes, le rapport aux études, les manières d'apprendre, de se mobiliser sur les savoirs, couvrent une forte hétérogénéité. C'est qu'à côté des caractéristiques objectives de l'université – infrastructures, contenus de formation, type d'accueil, modes d'encadrement –, il existe aussi des dimensions plus personnelles et sociales – la trajectoire scolaire, l'origine sociale, le genre, la biographie – qui façonnent les modes de transition lycée / université et les stratégies adaptatives. Il n'en reste pas moins que ces différences entre étudiants sont marquées par des contraintes sociales fonctionnant comme autant de dimensions produisant des régularités dans les parcours. Le profil social des étudiants évolue de manière inverse lorsqu'on compare les étudiants des CPGE à ceux des STS : davantage d'étudiants issus des fractions favorisées chez les premiers, davantage de boursiers et d'étudiants issus de milieu populaire chez les seconds⁸.

Pourtant, les transformations affectant les publics étudiants et la complexité et diversité de leur parcours n'empêchent pas la persistance de certaines régularités : l'origine sociale, le sexe, l'âge et la filière d'études sont des variables agissantes pour comprendre l'expérience étudiante, les trajectoires et les réorientations⁹.

Les manières d'étudier sont fortement influencées par les contenus d'enseignement et leur organisation

On peut alors considérer que le mode d'organisation et de fonctionnement pédagogique de l'université favorise une affiliation difficile chez des étudiants que le passé scolaire ne prédisposait pas spécialement à connaître des difficultés de réussite. Au terme de ces quelques recherches traitant des manières d'étudier

⁴ N. Nakhili, 2005, *Impact du contexte scolaire dans l'élaboration des choix d'études supérieures des élèves de terminale*, Éducation et formations, n° 72, 2005, p. 155.

⁵ Selon Christophe Michaut, (maître de conférences à l'université de Nantes), entretien avec la mission.

⁶ J.-P. Jarousse, C. Michaut, 2001, *Variété des modes d'organisation des premiers cycles et réussite universitaire*, Revue française de pédagogie, n° 136, p. 43.

⁷ C. Grignon, L. Gruel, 2002, *L'étudiant moyen n'existe pas*, in Informations sociales, n° 99, p. 8.

⁸ P. Bongrand, M. Vasconcellos, 2013, *Le système éducatif*, Paris, La Découverte, 2013.

⁹ O. Galland, L. Gruel, G. Houzel, (sous la direction de), *Les étudiants en France. Histoire et sociologie d'une nouvelle jeunesse*, Rennes, PUR.

chez les étudiants de l'université, on relève une variété de pratiques, « des vies diversement studieuses »¹⁰. Cela est confirmé par l'enquête « Conditions de vie » qui apporte des informations sur l'organisation du temps scolaire et, plus spécifiquement, sur le temps passé en cours et le temps consacré au travail personnel (révision, préparation d'un examen, d'un dossier ou exposé...). On observe une nette différence entre les publics scolarisés dans des filières universitaires « traditionnelles » dans lesquelles les étudiants doivent eux-mêmes construire leur scolarité et s'organiser, et les filières les plus encadrées où l'institution assure le suivi et l'organisation des études. L'emploi du temps et les horaires d'enseignement, plus ou moins importants, retentissent sur le travail scolaire puisqu'ils libèrent plus ou moins du temps libre, un temps qui sera par exemple investi pour l'exercice d'une activité rémunérée. Vourc'h identifie quatre types familles d'étudiants à partir du clivage entre filières sélectives et filières universitaires traditionnelles :

« Ceux qui cumulent beaucoup d'heures de cours et de TD hebdomadaires et de nombreuses heures de travail personnel : il s'agit des élèves des CPGE qui assistent, en moyenne, à 34 heures d'enseignement par semaine et travaillent 24 heures à titre personnel [...] »

« Ceux qui ont beaucoup d'heures de cours et de TD hebdomadaires et relativement peu d'heures de travail personnel : les élèves de STS et d'IUT [...] »

« Ceux qui ont relativement peu d'heures de cours et de TD hebdomadaires et beaucoup d'heures de travail personnel : les étudiants en Santé [...] »

« Ceux qui ont peu d'heures de cours et de TD hebdomadaires et relativement peu d'heures de travail personnel [...] C'est en Lettres et Sciences humaines que le nombre d'heures moyen d'enseignement est le moins élevé (15 heures) [...] c'est en Droit et Sciences économiques que le nombre d'heures de travail personnel est le plus important (15 heures) » (Vourc'h, 2009, op. cit. p. 276-277).

L'organisation d'un emploi du temps rigoureux en vue d'effectuer un travail personnel est plus manifeste chez les étudiants en Santé et en CPGE ; elle est également répandue à mesure que l'on s'avance dans les études (42,3 % des étudiants en doctorat se fixent un emploi du temps strict contre 27,8 % en licence). La plupart des étudiants sont assidus aux cours notamment en CPGE, en STS et en IUT. L'absentéisme est plus répandu en UFR d'université (en Santé, 22,7 % des étudiants disent faire le choix de ne pas assister à certains cours ; beaucoup d'étudiants de première année de médecine se procurent les cours et investissent leur temps dans un travail personnel). Les raisons invoquées pour justifier l'absentéisme renvoient d'abord au manque de motivation (sauf les étudiants de CPGE qui s'absentent parfois pour se préparer à un contrôle et les étudiants de médecine qui usent de cours photocopiés et de livres). La seconde raison invoquée tient à « la manière dont les enseignants assurent les cours », ils sont 47,4 % des étudiants en lettres et SHS à l'invoquer, et 44,2 % en STS. On constate néanmoins sur le long terme que l'assiduité progresse chez les étudiants d'aujourd'hui. « Ainsi, en lettres et sciences humaines, ils sont 72,2 % à manquer rarement ou jamais des enseignements en 2006, alors qu'ils étaient 61,5 % en 1997. Parmi les filières courtes, on distinguera les classes supérieures de lycée (CPGE et STS) où la situation n'a guère évolué, le niveau d'assiduité étant déjà très élevé en 1997, et les IUT pour lesquels la hausse est proche de la moyenne d'ensemble » (Vourc'h, 2009, p. 279).

Cette enquête montre aussi que si les étudiants sont plus nombreux à être assidus aux enseignements, c'est aussi parce qu'ils échangent moins souvent les notes de cours entre eux. Le travail scolaire personnel est souvent effectué à domicile. Seul un peu moins du quart d'étudiants (23,6 %) déclare travailler à la bibliothèque (universitaire, municipale). La fréquentation de la bibliothèque est plus importante chez les étudiants cohabitant (habitant chez les parents) que chez les indépendants. Près du tiers des étudiants en droit et en économie, en lettres et sciences humaines déclarent travailler à la bibliothèque. Les étudiants des CPGE, des STS et des IUT sont moins nombreux à fréquenter la bibliothèque. Ils effectuent davantage leur travail scolaire personnel dans d'autres locaux, comme les salles de travail mises à disposition dans les lycées.

¹⁰ R. Vourc'h, 2009, *Des vies diversement studieuses*, in O. Galland, L. Gruel, G. Houzel, (sous la direction de), *Les étudiants en France. Histoire et sociologie d'une nouvelle jeunesse*, Rennes, PUR.

L'échec à l'université : les enseignements de quelques recherches

La question de l'échec à l'université est révélatrice « des aspirations d'une société donnée » : « On ne parle d'échec que s'il règne un certain consensus sur l'idée que la participation et la réussite d'un plus grand nombre de jeunes à tel ou tel palier du système éducatif constituent un bienfait non seulement individuel mais aussi collectif, voire une exigence en regard d'un certain nombre d'évolutions et/ou en fonction de projets de société nouveaux »¹¹. Depuis le début des années 2000, on assiste à l'essor d'initiatives visant à mettre en place un tutorat. À cela s'est ajouté le plan pour la réussite en licence (PRL) suivi de la loi « Orientation et réussite des étudiants ». L'objectif est de lutter contre l'échec des étudiants et de favoriser la réussite aux examens. « Ce taux d'échec des étudiants de premier cycle a été et reste régulièrement perçu comme un frein à la performance de notre système universitaire d'abord d'un point de vue économique puisqu'il constitue un investissement à fonds perdus, et qu'il nuit aux ambitions relatives à l'élévation du niveau de qualification des jeunes. Ensuite, la question de "la justice sociale" est souvent évoquée pour remédier à la question de l'échec »¹².

Marc Romainville et Christophe Michaut dans la conclusion de leur ouvrage intitulé *Réussite, échec et abandon dans l'enseignement supérieur* précisent : *échec et réussite sont donc davantage des notions à usage pratique que des construits scientifiques élaborés de manière rigoureuse pour décrire et expliquer certaines réalités observées* » (Romainville et Michaut, 2012, op. cit. p.251.) Si l'échec comme terme constitue l'une des thématiques les plus débattues en sociologie de l'éducation, il a cette particularité d'être aussi l'une des expressions les plus courantes et les plus ambiguës. Associé au processus de scolarisation et à la production scolaire de l'exclusion, l'échec à l'école couvre en réalité différentes expériences que l'on ne saurait réduire à un état statique, distinguant par exemple les diplômés et les sortants du système scolaire sans diplôme ou sans qualification. Ainsi, les différences de prestige entre les diplômés ne couvrent-elles pas un échec éprouvé par ceux qui se retrouvent dans des filières reléguées ? De même, être étudiant dans une filière généraliste à l'université parce que l'on n'a pas été accepté en classes préparatoires ou en IUT, ne revient-il pas à un échec dans son projet et dans son identité scolaire anticipée ? C'est dire que la notion d'échec scolaire, faute d'être clarifiée et pensée dans toutes ses dimensions, conduit souvent à des raccourcis ou à des généralisations qui empêchent d'en apprécier le caractère complexe et relatif. La croissance des effectifs étudiants à l'université a sans doute contribué à rendre plus visible le « problème social » de l'échec¹³ mais contrairement à une idée répandue, les taux de réussite en première année d'université se sont améliorés, sous l'effet de nouvelles dispositions institutionnelles, même s'il convient de distinguer « réussite » et « passage » de la L1 vers la L2. « ... parmi les enquêtés de la génération 1991, à peine la moitié des étudiants au parcours uni disciplinaire passait le cap de la deuxième année à l'heure c'est-à-dire en deux ans, alors qu'en 2000 ils sont 56 % à le faire. Le gain est aussi tangible pour les "réorientés" : + 6 % entre la génération 1991 et 2000 »¹⁴.

L'amélioration des taux de réussite cohabite cependant avec la persistance de parcours moins linéaires et lorsqu'on se place sous l'angle de la durée, on s'aperçoit qu'un échec n'est pas une fatalité. « Ainsi, la "réussite" ou "l'échec" des étudiants de DEUG mesurés par le taux d'inscription en seconde année et par le nombre d'unités d'enseignement (UE) obtenues ne représentent que l'un des aspects de "l'échec" dans l'université de masse d'autant qu'un "échec" en première année peut ne pas en être un : il y a des réorientations, des redoublements qui n'entament pas forcément les chances de réussite finale »¹⁵.

Une enquête visant à circonscrire les probabilité d'échec à l'université révèle l'existence de trois groupes d'étudiants : « le groupe des étudiants ayant une forte probabilité de réussir l'année (*low risk*), le groupe des étudiants qui peuvent éventuellement réussir moyennant des actions à mener par l'université (*medium*

¹¹ M. Romainville, Ch. Michaut, (sous la direction de), 2012, *Réussite, échec et abandon dans l'enseignement supérieur*, Paris, De Boeck, p. 252.

¹² E. Annot, C. Bobineau, C. Daverne-Bailly, E. Dubois, T. Piot, et J. Vari, (2019), *Politiques, pratiques et dispositifs d'aide à la réussite pour les étudiants des premiers cycles à l'université : bilan et perspectives*. Paris. Cnesco.

¹³ V. Isambert-Jamati, 1984, *Quelques rappels de l'émergence de l'échec scolaire comme problème social dans les milieux pédagogiques français*, in L' « échec scolaire », Nouveaux débats, nouvelles approches sociologiques (Eric Plaisance, éd), Paris, Éditions du CNRS.

¹⁴ P. Cam, 2009, *La diversité des parcours : les étudiants à la croisée des chemins*, in O. Galland, L. Gruel, G. Houzel, (sous la direction de) 2009, *Les étudiants en France. Histoire et sociologie d'une nouvelle jeunesse*, Rennes, PUR.

¹⁵ F. Legendre, 2003, *Les étudiants fantômes. Les sorties précoces de l'université Paris 8*, Carrefour de l'éducation, n° 16, juillet-décembre, p. 34.

risk) et le groupe des étudiants ayant une forte probabilité d'échouer (ou d'abandonner) (*high risk*)¹⁶. Menée dans trois universités auprès d'étudiants inscrits en première année, l'enquête a procédé par l'administration d'un questionnaire. Parmi les variables explicatives et influant la réussite, il y a le taux de participation hebdomadaire aux cours, le « sentiment d'avoir fait le bon choix en s'inscrivant dans son université », ainsi que les raisons ayant conduit à cette inscription universitaire (le projet professionnel par exemple).

L'orientation active est supposée réduire les cas de réorientation et de rupture

Dans un courrier adressé à la ministre Valérie Pécresse en introduction de son rapport, *Renforcer l'orientation active - Pour une transition réussie du lycée vers l'enseignement supérieur*, le 27 juillet 2009, Bernard Saint-Girons décrit les modalités du dialogue à établir avec le lycéen puis l'étudiant pour une orientation réussie :

*« Une orientation active comprenant ainsi quatre étapes – information, dialogue et conseil, pré-inscription, accueil et accompagnement à l'université – s'inscrira pleinement dans une logique de parcours ; elle se déroulera tout au long du cycle terminal du lycée, dans le prolongement du parcours de découverte des métiers et des formations, et se poursuivra au cours de la première année dans l'enseignement supérieur. Il s'agit, en privilégiant la continuité, de favoriser l'émergence d'un projet offrant à l'élève les meilleures chances de réussite »*¹⁷.

« Non seulement le précédent système d'admission post-bac était basé sur le tirage au sort, mais en plus, 60 % des étudiants échouent à parvenir au terme de leur licence en trois ans. Parmi ces étudiants, on observe environ la moitié d'abandon et la moitié de réorientation » (Dossier de presse Parcoursup, ministère de l'éducation nationale, ministère de l'enseignement supérieur, de la recherche et de l'innovation, avril 2018, p. 7).

« Lutter contre la sélection par l'échec pendant le premier cycle » est l'objectif central du Plan étudiants, présenté le 30 octobre 2017 par Édouard Philippe, le Premier ministre, Frédérique Vidal, ministre de l'enseignement supérieur, de la recherche et de l'innovation et Jean-Michel Blanquer, ministre de l'éducation nationale (Dossier de presse Parcoursup, ministère de l'éducation nationale, ministère de l'enseignement supérieur, de la recherche et de l'innovation, avril 2018, p. 7).

La réorientation des étudiants s'inscrit légitimement dans cet objectif puisqu'elle évite à la fois les ruptures ou le décrochage et, selon ses modalités, permet de se nourrir de l'expérience acquise dans l'enseignement supérieur ou de constituer un « nouveau départ ». Mais la réorientation ne saurait se confondre avec l'échec.

La réorientation ne se confond pas avec l'échec : la nécessité de prendre en compte la temporalité étudiante, la diversité des parcours, la spécificité des filières et les inégalités sociales face aux études

Pour Saeed Paivandi¹⁸, il est nécessaire prendre en compte ce qu'il nomme « *l'étudiant et sa temporalité* » et de ne pas s'en tenir à la seule lecture quantitative de la réussite. C'est l'exemple d'un étudiant salarié qui choisit de passer sa licence 3 en deux années pour répartir sa charge de travail : il est en échec pour le système car il redouble mais est en réussite personnelle puis qu'il parvient à mener à bien son projet, en respectant sa temporalité. Ou encore un étudiant de L1 qui valide sa première année mais est déçu de sa filière au point de vouloir en changer : il est en réussite pour le système mais en échec personnel car il devra reconsidérer son orientation et son projet professionnel. Saeed Paivandi (2018) émet l'hypothèse d'une temporalité étudiante qui n'est pas toujours la même que celle à laquelle obéit de manière immuable l'université. La temporalité étudiante laisse apparaître une diversité de trajectoires et de manières d'envisager ses études. La temporalité étudiante est à prendre en compte pour comprendre les réorientations dans la mesure où elle réinterroge la conception dominante de la réussite à savoir un parcours linéaire et ascendant. Elle invite aussi à tenir compte des expériences vécues par les étudiants et s'intégrant dans leur trajectoire : « Il est loin d'être certain que les différentes expériences étudiantes, les

¹⁶ J-P. Vandamme, N. Meskens, J-F. Superby, 2006, *Évaluation du risque d'échec des étudiants de première année universitaire selon leur profil*, Reflets et Perspectives, XLV, /2, p. 39.

¹⁷ Bernard Saint-Girons, *Renforcer l'orientation active. Pour une transition réussie du lycée vers l'enseignement supérieur*. Rapport de la Délégation Interministérielle à l'Orientation. France : ministère de l'éducation nationale. 2009, p. 6.

¹⁸ S. Paivandi, 2018, *Performance universitaire, apprentissage et temporalité des étudiants*, Revue française de pédagogie, n° 202/1.

années de césure, les stages en France ou à l'étranger, les petits boulots complémentaires aux études ou des réorientations en cours de cycle doivent être considérés comme des échecs dans l'enseignement supérieur. De plus, plusieurs recherches montrent que ces différentes expériences étudiantes, même si elles peuvent retarder les parcours étudiants, peuvent ensuite faciliter l'insertion dans l'enseignement supérieur »¹⁹.

Mathias Millet et Romuald Bodin ont enquêté sur l'abandon et la réorientation des étudiants en proposant la notion de « matrice disciplinaire » pour comprendre les effets engendrés par la spécificité des filières, les exigences cognitives spécifiques aux savoirs enseignés et les pratiques pédagogiques elles-mêmes influencées par la nature des enseignements. Ces matrices « agissent comme autant de filtres socioscolaires et sociocognitifs distincts, favorisant la (re)distribution des étudiants dans les différents secteurs de l'enseignement supérieur en fonction de leurs propriétés sociales et scolaires ». Pour les auteurs, la régulation des choix constitue une caractéristique fondamentale de l'université puisqu'en ne promouvant pas la sélection comme dans les CPGE ou les filières courtes, elle engendre durant le parcours de formation des nécessités de se réorienter, des abandons ou des non-réinscriptions. « Forte de ces ruptures, l'analyse permet alors de saisir le phénomène des non-réinscriptions, des sorties ou des réorientations dans les premiers cycles bien différemment de ce qui nous est présenté par la doxa institutionnelle contemporaine. Celui-ci n'apparaît plus comme le résultat de défaillances, qu'il s'agisse de celles des étudiants ou de celles de l'institution, mais bien au contraire comme l'expression d'une des fonctions fondamentales de cette portion non sélective du système d'enseignement supérieur qu'est l'université, à savoir la régulation des choix et des aspirations des bacheliers »²⁰. Parce que l'université est un système régulateur, les étudiants doivent y adapter leurs aspirations dans « un espace de possibles scolaires hiérarchisés préexistant » (op. cit. p. 226). Les auteurs observent que depuis la déclaration de Bologne, c'est l'idée dominante d'un échec massif à l'université contre lequel il faut lutter qui s'est imposée ainsi qu'une conception réductrice de la réussite, entendue comme aboutissement linéaire à un diplôme ou à une qualification. S'ensuit ainsi une conception réductrice de l'échec à l'université qui ignore la diversité des parcours et des motivations des étudiants :

« ... la notion d'"échec" fonctionne avec la force de l'évidence et de la représentation officielle. Elle réduit de facto tout retard, toute réorientation et toute sortie du système universitaire à un "échec". Surtout, son caractère "attrape-tout" la conduit à agréger des situations scolaires disparates. Par exemple, l'arrêt d'études d'un étudiant salarié pour des raisons économiques est assimilé à la non-réinscription d'un étudiant en médecine ayant échoué à son concours d'entrée. L'"échec" aux examens d'un étudiant investi par ailleurs dans la préparation d'un concours de la fonction publique est traité comme la non-réinscription d'un étudiant qui, entré à l'université en position d'attente, trouve un emploi stable lui permettant d'accéder à son indépendance économique. Il en va de même avec la bifurcation en cours d'année d'un étudiant placé temporairement sur les listes d'attente de la formation de son choix, de la sortie du système universitaire d'un étudiant salarié quinquagénaire en reprise d'études "pour le plaisir" ou encore de l'arrêt d'un étudiant par accumulation de mauvais résultats scolaire » (p. 228).

Ainsi, de nombreux étudiants s'inscrivent en licence 1 en vue de préparer leur entrée dans une école de service social ou paramédical. Ils ne convoitent pas forcément un diplôme universitaire. Le fait que les taux d'abandon soient réguliers d'une année sur l'autre, et variables selon les filières, montre bien l'impact des effets de structure :

« Loin d'être la somme de phénomènes individuels, l'évaporation étudiante trouve son fondement dans un système universitaire prédisposé à produire, chaque année, un nombre déterminé et conséquent de non-réinscriptions ou de réorientations au cours de la première année de licence ». (p. 231).

Les étudiants s'orientent selon leurs acquis scolaires, les filières fréquentées au lycée, et les chances qu'ils anticipent selon la formation choisie. Les auteurs soulignent que les étudiants n'ont pas une vue d'ensemble de l'offre dans l'enseignement supérieur mais une représentation de segments qui amène, par

¹⁹ E. Annoot, C. Bobineau, C. Daverne-Bailly, E. Dubois, T. Piot, et J. Vari, (2019), *Politiques, pratiques et dispositifs d'aide à la réussite pour les étudiants des premiers cycles à l'université : bilan et perspectives*. Paris. Cnesco. page 6.

²⁰ M. Millet, R. Bodin, *L'université, un espace de régulation. L'« abandon » dans les premiers cycles à l'aune de la socialisation universitaire*, revue Sociologie 2011/3 Vol. 2, p. 226.

exemple, les élèves issus de milieu modeste à envisager davantage une poursuite d'étude en STS qu'en CPGE.

« Parce que ces dernières ne préparent ni aux mêmes secteurs du marché du travail ni aux mêmes positions sociales, on constate que, dès la première année de licence, l'origine sociale et le niveau scolaire des étudiants augmentent lorsque l'on passe d'AES aux Lettres ou aux Sciences humaines et sociales, puis de Droit ou de Sciences à Médecine et Pharmacie » (p. 234).

La réorientation interroge la conception dominante qui fait des parcours linéaires le seul modèle de la réussite

Pour comprendre les cas de réorientation des étudiants dans l'enseignement supérieur, il faut combiner les indicateurs statistiques – tenant compte par exemple du type de baccalauréat obtenu, de l'origine sociale des étudiants, des filières fréquentées... – et des données plus qualitatives comme les projets des étudiants et les stratégies engagées. Cela permet de réinterroger la conception linéaire des parcours et l'échec ou le décrochage. Ainsi, une recherche menée par Boris Ménard²¹ éclaire cette réalité en mobilisant la notion de « Capabilités ».

L'auteur s'appuie les données issues de l'enquête Génération 2010 afin de comprendre pourquoi le décrochage dans l'enseignement supérieur persiste. Les politiques actives visant à le réduire surestiment le poids des déterminants que sont l'orientation et l'échec. L'auteur montre en mobilisant la notion de « capabilités », qu'il tient aussi à la diversité des motivations qui animent les étudiants à l'égard de leurs études, motivations qui restent influencées par l'origine sociale. « Nous mobilisons l'approche par les capabilités pour offrir une lecture renouvelée de ce phénomène, allant au-delà de la vision binaire (réussite / échec) qui gouverne généralement les actions autour de la lutte contre le décrochage » (Ménard, op. cit. p. 121).

Sur l'orientation et la diversité des motivations, il rejoint l'analyse proposée par Mathias Millet et Romuald Bodin. 87 000 jeunes sont sortis de l'enseignement supérieur en 2010, sans y avoir obtenu de diplôme, soit environ 23 % de l'ensemble des sortants²². Ce taux reste relativement stable quand on compare la génération 2010 à celle de 2004. L'auteur souligne qu'il n'existe pas de définition légale du décrochage dans l'enseignement supérieur d'autant plus qu'il est difficile de le mesurer puisque de nombreux abandons des études sont suivis par des réorientations : « *Le décrochage est un phénomène difficilement mesurable, et cette mesure est souvent partielle pour les universités. À ce niveau en effet, le décrochage s'entend comme une sortie non diplômée, alors même que l'étudiant(e) peut se réorienter vers un autre établissement* » (p. 121). Pour sa part, l'enquête Génération du CEREQ, qualifie de décrocheurs les primo-sortants sans diplôme de l'enseignement supérieur, non réinscrits l'année suivante.

Boris Ménard rapporte un constat intéressant : si les sortants sans diplômes sont plus nombreux parmi les étudiants de licence comparés aux étudiants de STS, lorsqu'on observe sur une durée de trois ans, ce sont les sortants sans avoir obtenu ou validé un BTS qui sont le plus nombreux. Cela signifie que les étudiants de licence 1 sont plus nombreux in fine à se réorienter et à valider un diplôme ou à rester dans un cursus : « En effet, 60 % des non-diplômés de l'enseignement supérieur sont issus du premier cycle général universitaire, 30 % des filières courtes professionnalisées (BTS et DUT) et environ 10 % d'autres types de formations de niveau III. Cependant, et même si l'effectif des sortants sans diplôme de licence est le plus élevé des primo-sortants, les données du panel des bacheliers 2008 montrent que, trois années après la première inscription, c'est en BTS que la part des sorties de formation sans diplôme, parmi l'ensemble des sortants, est la plus importante, soit 17 % contre 10 % en licence générale » (p. 122).

Cet article réinterroge les notions de réussite et d'échec dans l'enseignement supérieur qui restent conçues de manière linéaire sans se pencher sur les motivations des étudiants et leurs stratégies²³. L'approche par

²¹ B. Ménard, *Le décrochage dans l'enseignement supérieur à l'aune de l'approche par les capabilités*, Formation emploi, 142, avril-juin 2018.

²² J. Calmand, B. Ménard et V. Mora (2015), *Faire des études supérieures... Et après ?*, Note Emploi Formation, Céreq, n° 52.

²³ C'est aussi le point de vue de Nicolas Charles qui observe que « *le système d'enseignement supérieur français n'est pas construit autour de la notion de "parcours non traditionnel d'études", qui constitue un impensé à la fois des recherches sociologiques et des données statistiques sur l'enseignement supérieur* », in Enseignement supérieur et justice sociale. Sociologie des expériences étudiantes en Europe, Paris, La Documentation française, 2015.

les capacités combine la liberté de bien-être et la liberté d'action. Autrement dit, ce ne sont pas les prescriptions institutionnelles qui pèsent sur les conditions de réussite des étudiants mais les usages que ces derniers, et selon les valeurs auxquelles ils sont attachés, font des opportunités et ressources dont ils disposent. Ces capacités sont inégalement réparties entre les étudiants selon les filières fréquentées avant l'entrée dans l'enseignement supérieur (et qui définissent les marges de liberté pour effectuer des choix) mais aussi leur origine sociale, ainsi que l'environnement au sein duquel ils poursuivent leurs études (par exemple l'offre de formation, les possibilités de réorientation...). Les ressources ne se transforment en capacités qu'à travers ce que l'auteur nomme un « processus de conversion ». Le fait d'avoir entamé des études dans l'enseignement supérieur suivie d'une réorientation conduit à favoriser chez l'étudiant le sentiment d'exercer une plus grande emprise sur sa scolarité :

« Le risque de sortie sans diplôme s'accroît par exemple de 6 % lorsque l'orientation ne correspond pas à un vœu formulé, de 14 % lorsque le vœu formulé en BTS ne s'est pas concrétisé. L'effet globalement positif des réorientations met en exergue l'importance de la liberté processuelle, les jeunes qui ont pu éprouver leur pouvoir d'agir en se réorientant accroissent leurs chances d'obtenir leur diplôme. Par exemple, les entrants en licence qui se sont réorientés en BTS voient leurs chances de décrocher diminuer de 10 % par rapport aux jeunes qui ne se sont pas réorientés au cours du premier cycle » (p. 133).

Cette étude mobilisant des analyses économétriques, conclut à l'idée que la réorientation dans l'enseignement supérieur ne se confond pas avec l'échec et qu'elle est souvent ponctuée par l'obtention d'un diplôme. Les capacités s'apparentent à un « pouvoir-d'agir » qui se construit au fur et à mesure du parcours de l'étudiant sur fond de diverses motivations sous-tendant le rapport aux études :

« Les résultats confirment les inégalités à l'œuvre dans les processus d'orientation, les bacheliers professionnels et technologiques qui entrent en licence sont d'un niveau scolaire moindre et/ou d'origine sociale plus modeste. En outre, ils se réorientent nettement moins que les bacheliers généraux. Pourtant, la plupart des réorientations ont un effet bénéfique sur l'obtention d'un diplôme, attestant de l'importance du pouvoir d'agir de l'étudiant à travers sa capacité à se réorienter, dans la capacité pour l'éducation » (p. 137).

La réorientation des étudiants suppose qu'ils ont bénéficié d'une offre de formation mais aussi d'un accompagnement. L'enseignement supérieur a donc su les « retenir ». Du côté de la recherche, la notion de « rétention » des étudiants est mobilisée pour comprendre le degré de captation exercé par les structures d'enseignement sur leur public : « le concept répandu de la rétention correspond à la mesure dans laquelle les apprenants demeurent dans un établissement d'enseignement supérieur et y progressent pour terminer leur programme d'études dans un délai donné »²⁴.

Ces différentes recherches permettent de bien cerner la thématique de la réorientation en partant de l'expérience des étudiants croisée avec les mesures engagées par les établissements d'enseignement supérieur en vue de favoriser une réorientation réussie. Elles interrogent leur capacité à tenir compte de la diversité des profils et des parcours des étudiants en vue de leur réorientation, sur fond d'adaptations pédagogiques.

La réorientation des étudiants appréhendée à partir des adaptations pédagogiques et l'évaluation des actions innovantes

Ces adaptations pédagogiques invitent à se pencher sur l'encadrement et le suivi des étudiants qui varient selon les filières. Toutes les enquêtes menées sur les étudiants et les conditions des études pointent l'influence du cadre plus ou moins structurant des enseignements qui constitue, du même coup, un cadre offrant plus ou moins d'opportunités de suivi du parcours de chacun. L'opposition classique entre filières sélectives(CPGE) / filières courtes professionnalisantes (IUT/STS) et filières longues universitaires couvre en réalité des modalités de sélection, d'encadrement et de suivi qui s'avèrent être inégales d'autant plus qu'elles ne s'adressent pas aux mêmes étudiants : ceux-ci sont souvent plus favorisés socialement quand ils fréquentent les CPGE que les Licence 1. « Selon le type d'études, le cadre de vie et le rythme imposé par les études ne sont pas les mêmes. Le rapport entre temps disponible et volume de travail à réaliser pour les études est plus ou moins équilibré. L'étude des comportements studieux fait apparaître une opposition

²⁴ E. Annot, C. Bobineau, C. Daverne-Bailly, E. Dubois, T. Piot, et J. Vari, *Politiques, pratiques et dispositifs d'aide à la réussite pour les étudiants des premiers cycles à l'université : bilan et perspectives*, Paris. Cnesco, 2019.

entre les formations universitaires et celles à plus fort encadrement pédagogique et à effectif restreint. Dans les premières, les étudiants ont globalement moins d'heures de cours et sont moins assidus. Ainsi, l'absentéisme par choix est particulièrement faible dans les formations les plus encadrées (93 % des élèves de CPGE déclarent ne manquer les cours qu'exceptionnellement ou jamais) par opposition aux formations universitaires (69 % des étudiants à l'université) »²⁵.

On peut cependant remarquer que les recherches sociologiques menées sur les étudiants tendent de plus en plus à privilégier des approches qualitatives et monographiques pour rendre compte de la diversité des parcours en licence. Cela tient au fait qu'il existe des effets de contexte, variables selon les tailles des universités et des composantes, selon les filières mais aussi d'autres variables comme le profil des enseignants qui y exercent. Ainsi, et alors que les recherches classiques ont toujours insisté sur la rupture engendrée par le passage du lycée vers l'enseignement supérieur, rupture liée aux manières d'enseigner, aux modalités de transmission des savoirs et d'encadrement des étudiants, bien plus distendues et descendantes qu'au lycée, une enquête monographique réfute l'idée de rupture, ce qui repose autrement la question de l'accompagnement des étudiants. Basée sur une observation de plusieurs heures d'enseignement, à la fois lors de cours en amphi et de séances de TD, l'enquête menée par Marie David dans deux filières et plus spécifiquement deux disciplines à savoir la sociologie et la physique-chimie montre que « les pratiques pédagogiques des enseignants de L1 sont comparables à celles des enseignants de lycée, »²⁶. Ainsi en est-il des méthodes employées par les enseignants, avec un souci bien réel en vue de doter les étudiants de techniques et de savoir-faire efficaces pour la réussite aux examens. « Loin de l'image d'étudiants livrés à eux-mêmes, d'enseignants peu soucieux de leur public, ou de l'enseignement théorique de savoirs abstraits, l'enquête montre un contrôle élevé du travail étudiant ». L'auteure observe aussi que la part des cours en amphi a tendance à diminuer au profit de travaux dirigés et de travaux pratiques. Cette tendance est plus visible en sciences qu'en sociologie. Cette enquête relativise l'image d'une université de masse au sein de laquelle les étudiants seraient faiblement encadrés et accompagnés. Cette enquête montre donc une prise de conscience de la nécessité de mieux encadrer des étudiants qui n'ont pas toujours choisi la L1 en premier vœu, dans un contexte de compétition et de segmentation de l'offre de formation dans l'enseignement supérieur. Mais si les observations monographiques ne permettent pas de monter en généralité, elles offrent l'opportunité d'apprécier de manière qualitative la relation entre mode d'encadrement des étudiants et réorientation réussie en cas de souhait de changement de filière ou de formation.

Les recherches menées sur les étudiants frappent par la diversité des thématiques abordées. Mais il semble qu'à côté de l'échec à l'université, la question de la diversification des parcours dont la réorientation constitue un cas particulier, tend à s'imposer progressivement comme nouvelle grille de lecture. Hormis la remise en cause du modèle linéaire des parcours, ce sont aussi les conditions de réussite d'une scolarité plus étendue dans le temps qui sont interrogées. Ainsi, la réorientation invite à repenser « le temps long » et les différentes configurations prises par le chemin menant du lycée vers un diplôme de l'enseignement supérieur. Ainsi, pour Emmanuelle Annot²⁷, les réorientations relèvent « d'itinéraires à choix multiples » qui s'apparentent à une trajectoire lors de laquelle le projet personnel et professionnel des étudiants prend forme et se consolide. Une note de l'Institut français de l'éducation résume bien l'enjeu aujourd'hui en situant la réorientation dans le cadre d'une mutation des temporalités étudiantes : « Dans un contexte généralisé d'allongement des carrières scolaires, les réorientations et interruptions temporaires freinent l'obtention du diplôme, mais ne l'empêchent pas définitivement : les niveaux de qualification sont de fait de plus en plus élevés, invitant à s'affranchir de la temporalité linéaire formatée par la scolarité secondaire »²⁸.

²⁵ Elise Verley et Sandra Zilloniz, *L'enseignement supérieur en France : un espace segmenté qui limite l'égalisation des chances*, Formation-Emploi, n° 110, 2010, p. 14.

²⁶ Marie David, *Les savoirs des formes de scolarisation. Comparaison entre le lycée et la première année de Licence*, Formation-Emploi, 2015, n° 193, p. 27.

²⁷ Emmanuelle Annot, *La réussite à l'université : du tutorat au plan licence*, Bruxelles : De Boeck. 2012.

²⁸ Dossier de veille de l'IFE, *Les nouveaux étudiants d'hier à aujourd'hui*, n° 106, décembre 2015, p. 15.