



Les outils de mesure de la mobilité

Igor Agbossou, Florence Bailly, Sophie Bergeon-Carel, Julien Calmand,
Valerie Canals, Rodolphe Dodier, Philippe Ferrandez, Nadine Gateaud,
Yannick Le Long, Eric Liedts, et al.

► To cite this version:

Igor Agbossou, Florence Bailly, Sophie Bergeon-Carel, Julien Calmand, Valerie Canals, et al.. Les outils de mesure de la mobilité. Approches de la mobilité étudiante, 2009. hal-02821613

HAL Id: hal-02821613

<https://hal.inrae.fr/hal-02821613>

Submitted on 6 Jun 2020

HAL is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.

Approches de la mobilité étudiante

**Groupe de travail sur l'enseignement
supérieur (GTES)**

Céreq,

**10, place de la Joliette,
BP21321
13567 Marseille cedex 02**

Ce document est présenté sur le site du Céreq afin de favoriser la diffusion et la discussion de résultats de travaux d'études et de recherches. Il propose un état d'avancement provisoire d'une réflexion pouvant déboucher sur une publication. Les hypothèses et points de vue qu'il expose, de même que sa présentation et son titre, n'engagent pas le Céreq et sont de la responsabilité des auteurs.

Janvier 2009

SYNTHÈSE

Aux niveaux local, régional, national ou international, les questions de mobilité des étudiants apparaissent de plus en plus centrales pour les acteurs de l'enseignement supérieur et de la relation formation-emploi. Où s'inscrivent les lycéens dans l'enseignement supérieur ? Où les étudiants poursuivent-ils leurs études ? Où vont-ils ensuite travailler ? Répondre à ces questions conduit immédiatement à s'intéresser aux multiples facteurs pouvant structurer ces comportements de mobilité. L'évolution de la carte des formations supérieures, les aides aux étudiants, la division spatiale des emplois et les mouvements de localisation/délocalisation des entreprises, les politiques d'aménagement du territoire, sont autant de facteurs intrinsèquement liés aux questions de mobilité.

Ce travail, réalisé par le Groupe de travail sur l'enseignement supérieur¹ (GTES), propose plusieurs pistes d'analyse pour mieux cerner les multiples facettes de cette mobilité étudiante. La notion de mobilité étudiante est prise ici dans un sens très large puisqu'elle concerne aussi bien les choix du bachelier qui s'inscrit dans l'enseignement supérieur que les décisions de mobilité géographique du jeune diplômé en début de vie professionnelle. De par sa composition et la capacité d'expertise de ses membres (des chercheurs et universitaires, des chargés d'études et des responsables d'observatoires universitaires de la vie étudiante et de l'insertion, des chargés d'études du Céreq, de ses centres associés et du ministère de l'Éducation nationale), le GTES a choisi d'aborder la mobilité étudiante à partir de plusieurs points d'entrée.

Le document se divise donc en trois parties. La première traite des enjeux institutionnels de la mobilité étudiante : il s'agit de comprendre pourquoi ce thème est au centre des préoccupations des différents acteurs, notamment au sein de l'enseignement supérieur. La deuxième rappelle les déterminants individuels de la mobilité géographique en reprenant les travaux de recherche menés en sciences sociales sur ce sujet. Elle souligne la prégnance des facteurs liés à l'individu pour comprendre ces mouvements de mobilité, ce qui conduit souvent à relativiser la marge de manœuvre des établissements dans l'attraction des étudiants. La troisième partie, essentiellement méthodologique, analyse les sources statistiques, les indicateurs, les méthodes permettant de mesurer et d'analyser les mobilités étudiantes.

¹ Le Groupe de travail sur l'enseignement supérieur (GTES) est un groupe de travail indépendant animé par le Céreq. Depuis sa création en 1993, il a travaillé sur le développement d'études concernant les parcours de formation et d'insertion des jeunes au niveau des universités et sur les méthodologies utilisées. Sa dernière publication, *Comment interpréter les disparités locales d'insertion des diplômés du supérieur*, Céreq, Relief N°3, avril 2004, présentait une analyse des comparaisons possibles entre les études sur l'insertion des étudiants menées au niveau des observatoires universitaires et au niveau national (du Céreq). Pour plus d'informations, voir le site web du GTES : <http://lirhe.univ-tlse1.fr/gtes/index.htm>

SOMMAIRE

INTRODUCTION	7
CHAPITRE 1 - MOBILITÉ ÉTUDIANTE : ENJEUX, CONTEXTES, POSITIONNEMENT DES ACTEURS	9
1. LES ENJEUX DE LA MAÎTRISE DE LA MOBILITÉ ÉTUDIANTE	12
1.1. Mobilité de formation : un environnement institutionnel favorable ?	12
1.2. Attirer et retenir les étudiants : un enjeu central dans la stratégie des universités	14
2. L'ATTRACTIVITÉ DES ÉTABLISSEMENTS : UN ENJEU DE STRUCTURATION DES TERRITOIRES.....	16
2.1. L'université comme consommatrice de biens et de services.....	17
2.2. L'université comme employeur et localisateur d'une population d'étudiants	17
2.3. L'effet indirect : contribution à l'attractivité du territoire pour les entreprises	18
2.4. L'enseignement supérieur levier pour la politique de développement local.....	19
3. OUVERTURE INTERNATIONALE ET MOBILITÉ DANS LES ÉTABLISSEMENTS D'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR	20
3.1. État des lieux de la mobilité internationale au sein de l'enseignement supérieur français21	
3.1.1. La mobilité des étudiants français à l'étranger.....	21
3.1.2. L'accueil des étudiants étrangers en France.....	21
3.1.3. La mobilité internationale des chercheurs et enseignants français et étrangers	23
3.2. Les freins à l'ouverture internationale de l'enseignement supérieur	24
3.3. Les politiques territoriales d'ouverture internationale	24
CHAPITRE 2 - LES DÉTERMINANTS DE LA MOBILITÉ DES ÉTUDIANTS.....	27
1. DE L'INDIVIDU : SON ENVIRONNEMENT ET SES REPRÉSENTATIONS	30
1.1. Famille et genre	30
1.2. Approche psycho sociale des comportements.....	31
2. DES PARCOURS D'ÉTUDES	34
2.1. L'expérience pendant les études	34
2.2. L'emploi en cours d'études	35
2.3. Le niveau de formation : un élément particulièrement déterminant	36
3. DE L'INDIVIDU AU MÉNAGE	39
3.1. Age et cycle de vie.....	39
3.2. Les caractéristiques socioéconomiques du ménage.....	39
4. D'UN PARCOURS À L'AUTRE	40
4.1. La mobilité conduit à la mobilité	40
4.2. Le retour vers des territoires initiaux	41

5.	DE L'ATTRACTIVITÉ DES TERRITOIRES.....	45
5.1.	Rural - urbain et Paris - province.....	45
5.2.	Caractéristiques socioéconomiques des territoires	46
5.3.	Les aménités : la qualité du territoire	47
6.	DES « PERFORMANCES » INDIVIDUELLES À LA MOBILITÉ ?	49
 CHAPITRE 3 - LES OUTILS DE MESURE DE LA MOBILITÉ.....		51
1.	MOBILITÉ ET SOURCES STATISTIQUES	53
1.1.	Sources des données sur les mobilités internationales	53
1.1.1.	Enquêtes UOE (Unesco, OCDE, Eurostat)	54
1.1.2.	Base de données sur l'éducation de l'Institut de Statistique de l'Unesco (ISU)	55
1.1.3.	Commission européenne - Base de données sur les étudiants bénéficiaires du programme ERASMUS	56
1.1.4.	Les enquêtes internationales de la Conférence des grandes écoles.....	57
1.1.5.	EUROSTAT - Base de données Éducation.....	58
1.1.6.	DeBuCi - Données de la Base universitaire des Coopérations internationales	59
1.1.7.	MoveOn - logiciel standard pour le Service des relations internationales	60
1.1.8.	Enquête communautaire sur les forces de travail (EFT) 2000	60
1.1.9.	REFLEX & CHEERS	61
1.2.	Des sources nationales.....	62
1.2.1.	L'application APOGÉE	63
1.2.2.	SISE - Système d'Information sur le Suivi de l'Étudiant.....	64
1.2.3.	CEREQ – enquêtes Génération.....	65
1.2.4.	SIREDO - Système d'Information sur la Recherche et les Études Doctorales.....	66
1.2.5.	DUT et Licence professionnelle.....	67
1.2.6.	Enquête « Conditions de vie des étudiants » - OVE national	67
1.2.7.	Les panels d'élèves	68
1.2.8.	Les enquêtes INSEE et la mobilité	69
1.3.	Des sources régionales.....	70
1.3.1.	SUBANOR - SUivi des BACHeliERS NORmands.....	70
1.3.2.	ORES - Observatoire Régional des Études Supérieures (la base régionale du Nord-Pas-de-Calais).....	71
1.3.3.	ADUM - Annuaire des doctorants et docteurs des écoles doctorales de l'académie de Montpellier	73
1.3.4.	Source de données sur la mobilité étudiante - Suivi des bacheliers aquitains	74
1.3.5.	Devenir des bacheliers de l'académie Orléans-Tours	75
1.4.	Des sources locales.....	76
1.4.1.	Enquête d'insertion	76
1.4.2.	Enquête sur les primo-entrants.....	76

2. LES NOMENCLATURES POUR MESURER LA MOBILITÉ GÉOGRAPHIQUE	83
2.1. L'échelle internationale	84
2.2. L'échelle nationale	89
2.2.1. Les départements, régions, zones d'études et d'aménagement du territoire	90
2.2.2. Les zones d'emploi, les aires urbaines	92
2.2.3. La typologie interne aux aires urbaines	95
2.3. L'échelle intra-bassin.....	97
3. LES VARIABLES ET LES INDICATEURS.....	98
3.1. Les variables usuelles	98
3.1.1. Les variables relatives à l'individu	98
3.1.2. Les variables relatives aux lieux de formation.....	99
3.1.3. Les variables relatives aux lieux de résidence :	99
3.1.4. Les variables relatives aux lieux de travail :	100
3.2. Les indicateurs nationaux.....	100
3.2.1. Les indicateurs LOLF	100
3.2.2. Les indicateurs des contrats quadriennaux de développement.....	102
3.3. Les indicateurs locaux.....	102
3.3.1. Les indicateurs de mobilité à l'entrée dans l'établissement	103
3.3.2. Les indicateurs de mobilité à la sortie de l'établissement	108
3.4. Quelques perspectives intéressantes	110
3.4.1. Définition des bassins de recrutement dans l'enseignement supérieur	111
3.4.2. La distance, indicateur et déterminant de la mobilité.....	114
3.4.3. Les outils géostatistiques : l'exemple de l'autocorrélation spatiale	115
BIBLIOGRAPHIE	117
ANNEXE	121

INTRODUCTION

Que représente en France la mobilité géographique des étudiants ? Baron et alii (2003)² estiment que 8 % des étudiants en poursuite d'études en France changent de ville universitaire chaque année, ce qui peut finalement faire apparaître le phénomène comme limité. Mais, à ces changements, s'ajoutent les jeunes qui sortent de l'enseignement secondaire et qui s'inscrivent pour la première fois dans l'enseignement supérieur. Au total, lorsque l'on porte un regard longitudinal sur les mobilités à partir des parcours individuels des jeunes, les enquêtes du Céreq montrent que 32 % des diplômés du supérieur ont changé de région entre la sixième et leur sortie du système éducatif. De plus, une fois le dernier diplôme obtenu, la mobilité géographique n'est pas finie : 27 % des diplômés de l'enseignement supérieur quittent leur région de formation pour trouver un emploi (contre 10 % pour les diplômés de l'enseignement secondaire). C'est dans la très grande majorité des cas dans une autre région française et souvent en région parisienne pour les diplômés de province, mais pour certaines catégories de diplômés, les phénomènes de mobilité dépassent le cadre national.

Aux niveaux local, régional, national ou international, les questions relatives à la mobilité des étudiants sont souvent centrales dans les débats sur l'attractivité des universités et plus généralement sur l'évolution de l'enseignement supérieur en France et dans le monde. Où s'inscrivent les lycéens dans l'enseignement supérieur, où les étudiants poursuivent leurs études ? Où vont-ils ensuite travailler ? A travers la réponse à ces questions, apparaissent d'autres problèmes fortement liés à ces comportements de mobilité. L'évolution de la carte des formations supérieures, la division spatiale des emplois et les mouvements de localisation/délocalisation des entreprises, les politiques d'aménagement du territoire sont autant de facteurs intrinsèquement liés aux questions de mobilité des étudiants. Expliquer les phénomènes de mobilités étudiantes par un seul de ces facteurs constitue une vision souvent très partielle, si ce n'est biaisée de la réalité.

Sans prétendre être exhaustif sur le thème, le Groupe de travail sur l'enseignement supérieur a voulu contribuer dans ce document à l'analyse de la mobilité étudiante en considérant la mobilité en cours d'études puis la mobilité des diplômés en début de vie professionnelle. Ce document est issu d'une réflexion collective menée par l'ensemble des membres du GTES à travers leurs connaissances spécifiques et souvent locales du sujet mais également leurs données et leurs outils de suivi de la mobilité. En confrontant leurs problématiques, les chercheurs et chargés d'études du GTES ont voulu dresser dans ce document un large panorama de la mobilité étudiante.

La première partie de ce document revient sur les principaux enjeux institutionnels relatifs à la mobilité étudiante. Il permet de comprendre pourquoi le thème est important pour les principaux acteurs de l'enseignement supérieur et notamment pour les équipes dirigeantes des établissements d'enseignement supérieur.

Mais au-delà des enjeux, la deuxième partie s'interroge sur les déterminants individuels de la mobilité. En sciences humaines et sociales, les phénomènes de mobilités ont été souvent au cœur d'une abondante littérature. Les nombreuses études et recherches présentées dans cette partie montrent que les facteurs sont nombreux, complexes et les mécanismes très interdépendants. Facteurs géographiques, facteurs économiques et sociaux mais également facteurs psychologiques et culturels se combinent pour expliquer des flux de mobilités souvent très différents entre territoires, entre niveaux de diplômés ou entre filières de formation. Il ressort de cette abondante littérature que le rôle spécifique que peuvent jouer les différents établissements d'enseignement supérieur pour influencer et modifier ces flux semble souvent très limité.

2 Baron M., Caro P., Perret C. (2003), *Mobilités géographiques étudiantes et qualifications des territoires : quelques disparités régionales*, rapport pour la DATAR.

Enfin, la troisième partie de l'ouvrage présente les outils de mesure de la mobilité. Elle recense d'abord de manière quasi-exhaustive les sources existantes qui permettent de suivre statistiquement à différents niveaux la mobilité étudiante en France. Elle détaille ensuite les différentes échelles de mesures de la mobilité et les outils qui s'y rapportent. Enfin, elle détaille les principales variables et indicateurs susceptibles de mieux comprendre et expliquer la mobilité étudiante dans les données d'enquêtes. Bien qu'essentiellement méthodologique, cette partie propose également de nombreux exemples de mesure des flux de mobilité étudiante en France.

Jean-François Giret
Françoise Stoeffler-Kern
Co-animateurs du GTES

CHAPITRE 1 - MOBILITÉ ÉTUDIANTE : ENJEUX, CONTEXTES, POSITIONNEMENT DES ACTEURS

Julien Calmand (Céreq)

Valérie Canals (Observatoire de la vie étudiante – université de Montpellier 3)

Marie Noëlle Decharne (Observatoire régional des études supérieures, pôle universitaire européen Lille Nord-Pas-de-Calais)

Mathieu Grunfeld (Observatoire des formations, des insertions professionnelles, évaluation (OFIPE), université de Marne la Vallée)

Nicolas Gury (Centre de recherche en économie et management (CREM), Centre associé Céreq, université de Rennes 1)

Françoise Stoeffler-Kern (BETA, Centre associé Céreq et DEP, ministère de l'Éducation nationale)

Pour quelles raisons la mobilité s'impose-t-elle aujourd'hui comme incontournable et comme objet d'analyse pour les universités françaises ? Indéniablement, depuis une dizaine d'années, ce mouvement s'est accéléré au sein des établissements d'enseignement supérieur, porté par un contexte législatif et institutionnel favorable.

Par ailleurs, la question de la mobilité comme enjeu pour les universités apparaît comme très fortement liée aux développements des politiques européennes en matière d'enseignement. En 1998, la rencontre des ministres européens de l'enseignement supérieur à la Sorbonne a jeté les bases d'un espace européen d'enseignement supérieur. L'objectif affiché alors, et poursuivi depuis, est de mettre en cohérence les cursus de formation des différents pays afin d'accroître la mobilité des étudiants, de développer les échanges scientifiques, et de faciliter la reconnaissance des diplômes. Le processus de Bologne, auquel adhèrent aujourd'hui 46 pays européens, considère la promotion de la mobilité pour les étudiants comme un des principaux éléments pour construire un espace européen d'enseignement supérieur à l'horizon 2010. La réforme LMD (Licence – Master – Doctorat), dans le cadre de cette harmonisation européenne, a été progressivement adoptée par l'ensemble des universités françaises depuis 2004. Cette réforme s'inscrit dans le prolongement direct de ces premières intentions : les mobilités des étudiants font partie du cursus universitaire. Le fait de partir, de bouger, de « voir du pays », de suivre des cursus à l'étranger correspond à un enrichissement qui vient s'ajouter, comme une sorte de plus-value, à la formation.

Au cours de cette même période, d'autres transformations majeures et spécifiquement nationales du cadre légal régissant les relations entre les universités et leurs autorités de tutelle ont également contribué à faire de la mobilité un enjeu central. Dans le cadre de la Loi organique relative aux lois de finance (LOLF), l'un des objectifs d'efficacité socio économique retenu pour apprécier la performance du programme *Formations supérieures et recherche universitaire* est l'accroissement de l'attractivité internationale de l'offre française de formation et son intégration dans le système européen et mondial qui se mesure par le niveau de mobilité des étudiants, la part des étudiants étrangers inscrits en Master et en Doctorat, le nombre de diplômes conjoints aux niveaux M et D, etc. En prolongement, la loi de programme pour la recherche (2006) vise à renforcer l'intégration du système français dans l'espace européen de la recherche. Elle incite les universités à présenter des doubles diplômes avec l'étranger, les chercheurs à développer des coopérations avec l'étranger, les écoles doctorales à favoriser les mobilités avec l'étranger, etc.

La première partie de ce texte décrit et analyse le contexte législatif et institutionnel dans lequel se posent les questions relatives à la mobilité étudiante. La deuxième aborde les enjeux de la mobilité au niveau local, soulignant l'impact, notamment économique, de la mobilité étudiante sur la structuration des territoires. Enfin, quelques données de cadrage relatives aux mobilités internationales permettront de mieux cerner la part et les enjeux des mobilités internationales pour les universités françaises.

On peut souligner d'emblée la nécessité de distinguer assez nettement les enjeux autour de la mobilité dans le cadre de la relation entre l'université et les collectivités territoriales d'une part, et dans le cadre des relations entre l'université et l'État d'autre part. De surcroît, ces mêmes enjeux ne se déclinent pas de la même manière selon que l'on s'intéresse au premier cycle (L) ou aux niveaux d'enseignement Master et Doctorat. Le LMD et la LOLF, (qui segmente très fortement missions, objectifs et actions en L, M et D) tendent à renforcer une perception différente de la mobilité, de ses mesures, et de sa valorisation pour chaque cycle de formation.

Au niveau de la licence, tant sur le plan local que national, il semble que l'un des objectifs de l'université est de répondre de la manière la plus complète possible à une demande de formation locale : la mobilité nationale, ou même parfois régionale, en première année de formation supérieure n'est donc ni recherchée, ni valorisée, bien au contraire il s'agit d'offrir aux jeunes bacheliers une offre de formation de proximité. La capacité de l'université à attirer et à retenir les étudiants locaux est l'une de ses préoccupations majeures. Elle permet de renforcer le soutien des collectivités locales et, en même temps, de se conformer à ce que semblent être les exigences de la LOLF. C'est une manière aussi de tenter de lever une ambiguïté persistante jusqu'à présent, dans l'interprétation de la LOLF : une fois les indicateurs mis en place, attribuera-t-on plus de moyens aux « mauvais élèves » pour qu'ils puissent mieux réussir ou, au contraire, les concentrera-t-on sur ceux qui réussissent déjà bien ? Aux niveaux M et D, l'interprétation qui émerge est plutôt inverse : la mobilité est cette fois valorisée tant dans un sens (capacité à attirer des étudiants français et étrangers en master ou en doctorat) que dans l'autre.

1. LES ENJEUX DE LA MAÎTRISE DE LA MOBILITÉ ÉTUDIANTE

Après un accroissement constant depuis les années 1980 des effectifs inscrits dans les établissements d'enseignement supérieur et, plus particulièrement à l'université, le nombre des étudiants a commencé à baisser à partir du milieu des années 1990. Cette diminution des effectifs à l'université est due à la stagnation du nombre des bacheliers mais aussi aux choix d'orientation de ces bacheliers privilégiant, entre autres, les formations courtes et professionnalisées (notamment STS et IUT) au détriment des formations universitaires. En d'autres termes, les effectifs universitaires baissent alors que les formations sélectives voient leurs effectifs se maintenir, voire se renforcer. Dans certaines disciplines où la concurrence entre formations professionnalisées et formations universitaires est très forte, comme en sciences, la baisse des effectifs en première année de DEUG peut atteindre 20 % en trois ans. De plus, plusieurs enquêtes auprès des jeunes bacheliers soulignent que l'université semble être devenue pour beaucoup d'entre eux (un tiers) une orientation par défaut, faute d'avoir pu être accueillis dans les formations courtes et professionnalisées. Ainsi, si dans le modèle « traditionnel » de l'organisation territoriale de la carte des formations de l'offre d'enseignement supérieur, la référence à une quelconque stratégie d'établissement afin d'attirer les étudiants pouvait paraître infondée, on constate aujourd'hui que la diminution du nombre d'étudiants renverse cette logique.

1.1. Mobilité de formation : un environnement institutionnel favorable ?

Comment le contexte institutionnel français contribue-t-il à créer un environnement favorable à la mobilité des étudiants ?

Le système de financement des universités français, couplé à une série de réformes des cursus, conduit à développer la concurrence entre les établissements, favorisant ainsi les mobilités nationales. Sur ce point, les universités peuvent être perçues comme des organisations autonomes, poursuivant des intérêts propres à leur « communauté universitaire ». Certains économistes n'ont pas hésité à décrire ce phénomène comme des « comportements de recherche de rentes »³. Sans aller aussi loin, il s'avère que le système actuel de fonctionnement des universités conduit à la concurrence entre les établissements. La cour des comptes reconnaît que le nombre d'étudiants inscrits constitue la « variable clé » puisqu'elle déterminera les besoins en personnels enseignants⁴. Dès lors, la mobilité des étudiants occupe une place de curseur, de variable d'ajustement. Dix ans après la fin de l'explosion démographique des effectifs étudiants, les universités doivent développer leur attractivité pour assurer une progression de leurs moyens.

➤ *Le premier cycle de l'enseignement : concurrence, attractivité et primo - mobilité*

Les effectifs inscrits dans l'enseignement supérieur dépendent à la fois du nombre de bacheliers qui poursuivent des études et de la durée de leurs études. Compte tenu de la faible mobilité géographique des bacheliers lors de leur première inscription dans l'enseignement supérieur, les recrutements des établissements d'enseignement supérieur sont donc fortement tributaires de leur organisation interne et de la structure des systèmes régionaux de formation. La faible mobilité de bon nombre de bacheliers guide en partie leur choix d'études dans l'université proche de leur lieu d'habitation. Elle répond à une demande sociale d'enseignement supérieur de plus en plus forte (élargissement de l'accès au bac, prolongation des études, professionnalisation et réponse à la demande économique, etc.). S'il est vrai que les flux étudiants s'organisent à travers un choix raisonné ou non de la filière ou de l'établissement, des actions de séduction envers les nouveaux bacheliers se multiplient. Il existe déjà une concurrence entre les filières universitaires et les IUT pour les meilleurs bacheliers généraux, des « débauchages » d'étudiants entre université en M1, etc.

Les inscriptions en première année occupent une place essentielle dans le jeu de la concurrence universitaire. En effet, les primo - mobilités sont l'objet d'attention particulière. Le principe de libre inscription dans l'enseignement supérieur (hormis le cas des formations à sélection préalable) interdit un mode de régulation

3 Gary-Bobo R., Trannoy A. ; « L'économie simplifiée du mammoth », *RFE* ; Vol XIII été 1998

4 *La gestion du système éducatif*, rapport de la cour des comptes, Avril 2003

rigide des effectifs. Ce principe autorise aussi la concurrence entre filières. Les flux d'étudiants sont de plus en plus volatils entre filières de formation (engouement / désaffection), le choix de poursuite d'études des étudiants entre les différentes structures de formation suscite une concurrence entre les établissements, et ceci d'autant plus au sein d'une même ville universitaire qui propose souvent une offre de formation supérieure quasi complète. Enfin, il interdit une gestion géographique des effectifs de type carte scolaire. Le marché du premier cycle est donc un marché largement ouvert pour les étudiants français, du moins, comme le stipule l'article 14 de la loi N°84-52 du 26 janvier 1984 dite loi Savary : « *Tout candidat est libre de s'inscrire dans la filière de son choix. Il doit pouvoir, s'il le désire, être inscrit, en fonction des formations existantes lors de cette inscription, dans un établissement ayant son siège dans le ressort de l'Académie où est située sa résidence.* » On pourrait ainsi penser que cette ouverture oblige les universités à développer leur attractivité. Les limitations concernant les primo mobilités des jeunes bacheliers tiennent donc essentiellement à des contraintes économiques des familles. Les étudiants les plus modestes financièrement en particulier privilégient les formations supérieures de proximité souvent davantage pour des raisons financières que par réelle motivation pour les perspectives d'insertion professionnelle dont elles sont porteuses. Quand bien même ils seraient attirés par d'autres formations en d'autres lieux, ils doivent dans bien des cas se résoudre à étudier dans la ville la plus proche... Pour les autres, le choix peut relever de multiples facteurs (image, réputation, etc.)

Si le marché du premier cycle de l'enseignement est ouvert, il est aussi vital pour les établissements universitaires. En effet, le critère principal de répartition des moyens entre les universités (système Sanrémo) est le nombre d'étudiants inscrits. On se situe ici dans une appréciation de la mobilité abordée en référence à une logique quantitative. À ce titre, le premier cycle, qui présente des effectifs considérables, joue un rôle central. Rappelons que, en 2004, près de la moitié des étudiants de l'enseignement universitaire français sont inscrits en DEUG⁵ (qui correspond au L1 et L2 actuels). Par ailleurs, les frais d'inscriptions représentent 10% du budget des universités. Par conséquent, il est logique de voir l'origine géographique des primo entrants constituer un indicateur clé de pilotage des universités. Ce système est d'ailleurs vivement critiqué car il ne repose nullement sur une notion de performance. Rappelons qu'en Suède, l'équivalent du système Sanrémo est basé sur le nombre d'étudiants diplômés. Gary Bobo⁶ propose même d'y inclure des critères relatifs à l'insertion professionnelle des étudiants. Aujourd'hui, l'application de la LRU renforce la réforme du système de répartition des moyens. Une réflexion de fond sur les critères de répartition est en cours et tendrait à lier davantage le financement des universités sur leurs performances.

➤ *Les mobilités en cours de cursus : vers un assouplissement des carrières universitaires*

Tout d'abord, le cloisonnement traditionnel par discipline des diplômes français représente un frein au développement des mobilités en cours de cursus. Il va aussi à l'encontre de la conception européenne des parcours de formation. À ce titre, il paraît difficile de garantir à la fois la mobilité des étudiants et la reconnaissance nationale des diplômes. La mobilité représente donc un enjeu important dans la structuration et l'organisation globales de l'enseignement supérieur français. Elle pousse le ministère à engager l'enseignement supérieur dans un processus d'assouplissement des cursus.

En ce qui concerne les mobilités en cours de cursus, l'évolution des réformes universitaires vers un assouplissement et une plus grande fluidité a permis le développement des mobilités. La réforme de 1997 a notamment autorisé une plus grande perméabilité entre les filières, à travers la création de passerelles. Ainsi, le passage d'une organisation en modules à une organisation en unités d'enseignement va conduire les établissements à construire des équivalences et des concordances. Le système LMD va dans ce sens, en permettant une capitalisation des crédits universitaires. De plus, les mobilités internationales sont encouragées en cours de cursus. Le développement de la carte de l'offre de formation, la plus grande spécialisation des diplômes augmentent « le champ des possibles » et créent donc un environnement favorable aux mobilités en cours de cursus.

5 Guillerm M., « Les étudiants inscrits dans les 83 universités français publiques », MEN, *Note d'information* 05-24 septembre.

6 Gary-Bobo R., Trannoy A., « L'économie simplifiée du mammoth », *RFE*, Vol XIII été 1998.

➤ *Le troisième cycle de l'enseignement supérieur : mobilités de « prestige » pour l'ensemble des acteurs*

Pour l'étudiant de troisième cycle, la finalisation d'un projet professionnel implique une spécialisation, une recherche de formation adaptée qui s'opère au niveau national⁷, voire international. Parallèlement, d'un point de vue individuel, avoir changé d'université en fin de parcours universitaire représente un plus pour l'étudiant. Cette mobilité fait l'objet d'un intérêt croissant. Le troisième cycle devient la « vitrine » des universités en garantissant la réputation, l'excellence des établissements sur une scène française, européenne et de plus en plus mondiale de l'enseignement supérieur. Les recrutements, hautement sélectifs, se font à l'échelon national, voire international. Les collectivités locales encouragent cette tendance par la promotion des pôles de compétences. La récente apparition de classements internationaux d'universités incite d'autant plus leur président à favoriser l'excellence en s'ouvrant à l'international. Ouverture qui repose sur des interactions entre chercheurs et sur une insertion dans les réseaux internationaux de la recherche.

Anticiper les effets de la baisse démographique peut passer par l'adaptation des structures et par l'évolution qualitative de l'offre de formation. Ainsi pour stabiliser les effectifs et faire face à la concurrence, les universités réfléchissent à la mise en place de stratégies attractives. Dans les révisions stratégiques qui s'imposent peu à peu, la primauté d'une stratégie d'offre à fortes ambitions qualitatives s'impose parfois comme ligne directrice.

1.2. Attirer et retenir les étudiants : un enjeu central dans la stratégie des universités

L'attractivité d'une université pour les étudiants dépend de nombreux facteurs qui concernent à la fois l'image, le prestige et la qualité de l'offre de formation supérieure, son rayonnement et son affichage, le développement de passerelles entre les différents cursus, l'existence de certaines formations professionnalisantes très spécialisées et/ou de formation académiques reconnues, la qualité des emplois qui sont proposés à la sortie de ces formations. Cette qualité de l'offre de formation est renforcée par l'existence de dispositifs valorisant des spécialités de recherche et leur rayonnement international, comme les PRES, les pôles d'excellence, les RTRA, etc.

➤ *La qualité de l'offre de formation et des débouchés professionnels*

La consolidation de la qualité des cursus constitue un impératif permanent pour les responsables de l'enseignement supérieur. Cet impératif a été placé au centre du processus de transformation de l'offre de formation à l'occasion de l'introduction du dispositif LMD. De même, la diversité de l'offre, la coexistence de cursus parallèle formation générale / formation professionnelle, la co-habilitation de diplômes, etc. sont généralement considérés comme des gages de qualité. La diversité de l'offre de formation est aussi à mettre en relation avec l'environnement local. Doit-on laisser se développer une offre de formation moins axée sur le scientifique et le technique lorsque l'on est dans une région et un environnement peu industriel ? Doit-on au contraire veiller à l'équilibre de son offre de formation et mettre en place une politique volontariste et attractive des enseignements technologiques et scientifiques ? Autant de questions qui se posent pour des établissements de plus en plus en concurrence sur leur carte de formation.

La qualité de l'offre de formation est aussi à rapprocher de la valeur des diplômes sur le marché du travail. La mise en place d'enquêtes d'insertion permet aux établissements de communiquer sur les débouchés de leurs diplômés. Garantir aux étudiants des débouchés rapides est un enjeu particulièrement sensible pour les formations professionnelles. Cette garantie est un élément sur lequel peut se baser l'étudiant pour privilégier une formation dans une université plutôt que dans une autre. Se pose naturellement la question de la comparabilité de ces chiffres entre établissements. Elle est souvent difficile du fait de la nature des marchés régionaux du travail, des méthodologies d'enquêtes utilisées et des différences de public dans ces formations. Cependant, de plus en plus, les pouvoirs publics insistent sur l'importance de cette information. En témoigne par exemple, la mise en place dans le portail étudiant du ministère de l'Éducation nationale d'une série

⁷ Conformément à la théorie économique, les individus les plus qualifiés ne se limitent pas à la prospection sur un marché local (situation correspondant à un jeune bachelier), mais à une carte nationale des formations.

d'indicateurs sur l'insertion professionnelle des jeunes et la demande faite aux universités de rendre publiques des statistiques d'insertion de leurs diplômés sur leur site Internet.

Les critères d'attractivité des établissements peuvent aussi se mesurer à la qualité de l'accueil des étudiants et à leur suivi dans leur projet de formation et d'insertion professionnelle. Dans ce cadre, un des enjeux pour l'université est la lutte contre l'échec dans les premières années d'enseignement supérieur. L'étudiant doit bénéficier d'un soutien accru dans ses démarches d'orientation avant son entrée dans l'établissement, puis durant ses études jusqu'à son insertion dans le milieu professionnel. Ces efforts, indispensables pour l'attractivité locale des établissements, sont encouragés au niveau national par la mise en place d'une politique d'orientation active et plus récemment par le plan *Réussite en Licence*. Le développement de l'accueil, l'information, l'orientation, la mise en place d'une information plus précoce et complète des lycéens sur les exigences et les objectifs des formations universitaires, le tutorat, le renforcement des mesures pédagogiques (accompagnement, soutien, tutorat) favorisant la réussite, etc. sont autant de facteurs complémentaires visant à lutter contre l'échec et sont sources d'une meilleure réussite des étudiants.

➤ *L'intégration de la formation dans la recherche*

Le choix d'intégrer la formation dans la recherche consiste à assurer et développer des formations dans des filières qui s'appuient sur une recherche fondamentale ou appliquée, des laboratoires en relation avec le tissu économique local, etc. Au niveau de la politique scientifique, le rayonnement des équipes de recherche, les cotutelles de thèses, l'existence d'un PRES, etc. sont autant d'éléments permettant de se positionner dans le contexte international de la recherche et ceci d'autant plus que les classements sont fondés sur l'excellence de la recherche.

➤ *La qualité de l'environnement de travail*

Outre la qualité des enseignements proposés, on peut penser que l'environnement de travail assuré aux étudiants peut, de plus en plus, apparaître comme un enjeu pour attirer les étudiants : outils pédagogiques particuliers (théâtre, orchestre), déploiement des NTIC (existence des formations c2i, wifi, salle informatique), etc.

➤ *Les modalités d'autoévaluation et les démarches qualité*

Les attentes des étudiants, de la communauté scientifique, des acteurs économiques, sociaux et politiques, etc. en matière d'autoévaluation et de qualité des prestations sont de plus en plus pressantes. Pour attirer et motiver le personnel, pour ajouter à l'excellence académique le professionnalisme fonctionnel, la mise en place de ces démarches se développe. L'intégration dans le processus de Bologne soumet l'ensemble des pays membres à cette démarche qualité.

➤ *La politique d'ouverture à l'international*

Une attention particulière peut aussi être portée à l'étudiant étranger. De façon schématique, deux types de mobilité selon leur public peuvent être différenciées : la mobilité de niveau M et D se fait plutôt dans une logique d'expérience alors que la mobilité au niveau L1 répond beaucoup plus à la logique d'ajustement pour maintenir des effectifs. Attirer des étudiants étrangers pour les universités n'est pas d'ailleurs sans difficultés :

- sur le plan pédagogique tout d'abord, parce que les étudiants étrangers ont en moyenne un niveau scolaire inférieur ou ne correspondant pas à celui exigé par les universités ;
- sur le plan administratif parce que le personnel qui gère les étudiants étrangers doit être augmenté et formé aux problèmes de ces étudiants ;
- sur le plan social ensuite pour satisfaire notamment les demandes de logements et garantir des conditions de vie correcte pour les étudiants.

Au-delà de ces moyens d'actions, certaines caractéristiques (externes à l'université) sont aussi à intégrer dans l'analyse des mobilités : l'image de la ville universitaire, de la région (qualité de vie), les conditions de vie

offertes aux étudiants (l'attractivité d'un campus passe par le logement étudiant, les transports, la vie étudiante, etc.), l'état du marché du travail, les débouchés offerts par la formation. Sur ce dernier point, des enquêtes ont montré que les mobilités géographiques des étudiants sont aussi conditionnées par les contextes économiques. Bien plus qu'un choix de région de formation conditionné par son offre de formation, les jeunes peuvent décider de se rapprocher des pôles d'emplois ou des régions les plus dynamiques en termes d'emploi. La richesse des liens entre établissements de formation et entreprises peut en effet faciliter l'insertion professionnelle.

2. L'ATTRACTIVITÉ DES ÉTABLISSEMENTS : UN ENJEU DE STRUCTURATION DES TERRITOIRES

Il est aujourd'hui largement reconnu que l'enseignement supérieur et la recherche jouent un rôle important dans le développement économique régional comme dans la politique d'aménagement du territoire. Même si les études d'impact économique restent peu nombreuses et relativement prudentes dans les quantifications, elles relèvent qu'au-delà du retour attendu de l'investissement en matière de productivité à long terme, l'implantation des structures d'enseignement supérieur a un effet immédiat sur l'activité économique et l'emploi local. Les effets portent à la fois sur les consommations directes de biens et de services, l'existence de transferts de technologie vers les entreprises, l'image de marque de la ville, l'attraction des entreprises à la recherche de compétences universitaires ou l'enrichissement du capital humain local (Baslé M., Le Boulch J.-L. 1999 ; Gagnol L. Héraud J.-A. 2001).

Ainsi, les universités apparaissent comme un facteur essentiel de la structuration du territoire. La relation entre l'université et le développement local est désormais bien reconnue en raison des effets directs et indirects provoqués par l'appareil d'enseignement supérieur sur le territoire. Les dimensions économiques liées à l'enseignement supérieur sont multiples : retombées économiques directes liées à la présence de nouveaux consommateurs (personnels de l'université et étudiants), aux divers investissements et dépenses de fonctionnement des établissements ainsi qu'aux effets indirects sur le marché du travail via l'accroissement de la qualification de la main d'œuvre. Ces relations entre l'établissement et son territoire entraînent deux types d'interrogations. Les premières concernent les relations des établissements universitaires avec les collectivités territoriales, au-delà même des champs de compétence définis par la loi et qui tendraient à privilégier uniquement l'échelon régional. Les départements, les collectivités d'agglomération et même les communes mettent parfois en œuvre des politiques actives en partenariat avec les universités, à la fois dans le domaine de la vie étudiante (logement et transport constituent à cet égard des facteurs déterminants afin de favoriser l'attractivité d'un territoire pour les étudiants ou de limiter la mobilité sortante) et pour développer, le cas échéant, un marché du travail local plus dynamique.

En 1991, François Orivel titrait dans *Le Monde* : « L'Université, une bonne affaire pour les communes ». En effet l'éducation est un secteur de l'économie important au même titre que le bâtiment, l'automobile ou la santé. Il est reconnu que l'enseignement supérieur et la recherche jouent un rôle important dans le développement économique régional comme dans la politique d'aménagement du territoire. Même si les régions interviennent, on sait que la logique d'offre d'enseignement supérieur reste une compétence de l'État, mais les collectivités locales éprouvent un intérêt croissant dans l'implantation d'une université, un satellite ou une filière. Plusieurs acteurs sont représentés dans les mécanismes d'implantation d'activités universitaires, ces acteurs agissant selon leurs propres intérêts et leur propre logique. On assiste donc à une concurrence entre les communes pour accueillir des établissements d'enseignement supérieur. Il faut se demander pourquoi un tel intérêt pour l'implantation de ces établissements ? Quelles sont les retombées des activités universitaires en termes économiques, sociaux, culturels mais aussi en termes d'aménagement du territoire ? Comment peut-on exprimer, évaluer ce phénomène ?

Il apparaît clairement que les mécanismes permettant des retombées économiques sont multiples. Ces avantages, ces intérêts peuvent être appréhendés de façon simple, en termes de dynamisme, aménagement du territoire, mobilité, ils peuvent être expliqués de façon plus complexe car ils sont corrélés avec le marché du travail mais aussi avec la question de l'innovation. Cette question ne peut pas s'appréhender de manière globale, il convient ici de différencier l'aire dans laquelle un établissement universitaire va s'implanter, les villes moyennes ou petites ont des intérêts différents de ceux des grandes villes avec une tradition ancienne

de milieu universitaire, de même la nature de l'établissement. Il convient donc d'étudier l'impact des établissements d'enseignement supérieur sur le développement local et d'appréhender l'intérêt des communes à voir s'installer un établissement universitaire.

Comme l'expliquent Laurent Gagnol et Jean-Alain Héraud dans leur article « Impact économique régional d'un pôle universitaire : application au cas strasbourgeois », l'université est une structure consommatrice directe de biens et de services, pouvant induire un impact significatif sur l'économie locale. Son impact direct concerne la localisation d'un certain nombre de salariés et d'étudiants, qui sont des acteurs économiques à part entière. De plus par sa vocation d'enseignement et de recherche, l'université agit comme un moteur du développement local, puisqu'elle pourvoit à l'amélioration du « capital humain » et agit ainsi comme une force attractive pour toute une catégorie d'entreprises à la recherche de compétences universitaires. Les retombées économiques des activités universitaires peuvent donc se décomposer en trois canaux : l'université comme consommateur de biens et services, l'université comme employeur et localisateur d'une population d'étudiants, l'effet indirect : contribution à l'attractivité du territoire pour les entreprises.

2.1. L'université comme consommatrice de biens et de services

Tout d'abord en ce qui concerne l'effet de l'université comme structure consommatrice de biens et services, on peut tout de suite affirmer que l'évaluation est difficile. L'approche comptable est particulièrement lourde car il faut distinguer et mesurer les dépenses d'équipement et de fonctionnement. En 1991 François Orivel a montré que l'intervention des collectivités locales se limite généralement aux dépenses d'investissement. On sait que l'éducation est un secteur d'activité où la part de l'investissement est faible, un investissement initial de 100 millions de francs pour une extension universitaire entraîne des dépenses annuelles de fonctionnement de 40 millions, lesquelles sont financées intégralement sur le budget national. Pour Orivel si grâce à un cofinancement local de ces 100 millions, une commune convainc le gouvernement de sélectionner tel site plutôt qu'un autre, elle attire vers elle un chiffre d'affaires additionnel de 40 millions par an qui ne tarderont pas à rembourser la mise de fonds initial. Laurent Gagnol et Jean-Alain Héraud ont décomposé aussi ces différents impacts sur la région du Bas Rhin. Ils montrent que l'université comme consommateur de biens et services représente un impact assez faible puisque les dépenses courantes, d'équipement et de construction ne représentent en fin de compte qu'un dixième de l'impact économique total. En effet les dépenses d'équipement représentaient en 1996 128 millions de francs dont seulement 46 millions étaient effectuées dans la région. A la même période les dépenses de fonctionnement représentaient 378 millions de francs, seulement 219 millions étant dépensées dans le Bas Rhin. Même si les impacts sont assez faibles ils restent non négligeables.

2.2. L'université comme employeur et localisateur d'une population d'étudiants

Il s'avère que les établissements d'enseignement supérieur sont des entités créatrices d'emplois, et ce à plusieurs niveaux. Le premier est que la présence d'un établissement d'enseignement supérieur dans une ville se traduit par l'existence d'un nombre significatif d'emplois liés directement à cette activité, ceux des personnels enseignant et administratifs. Le second est que la présence d'étudiants sur un territoire permet à la zone considérée de compter une proportion élevée de jeunes et donc de personnes qui vont consommer des biens et des services sur le territoire. François Orivel a essayé d'estimer de manière théorique les dépenses liées à l'arrivée d'un établissement de l'enseignement supérieur. Selon lui, le nombre de créations d'emplois dépend en premier lieu du type d'établissement dont il s'agit ; on crée plus d'emplois avec une grande école d'ingénieur de haut de gamme qu'avec un premier cycle universitaire littéraire ou juridico-économique par exemple. Selon son étude, les implantations universitaires génèrent un emploi d'enseignant pour un peu plus de 20 étudiants et les grandes écoles pour un peu moins de 10 étudiants. De plus, les premières sont dotées d'un emploi non-enseignant pour un peu moins de 30 étudiants et les secondes d'un emploi de même type pour 8 étudiants. Orivel en développant une technique comptable estime que chaque étudiant de grande école entraîne de manière induite 0,225 emploi et chaque étudiant universitaire 0,083 emploi. De manière agrégée il faut 12 étudiants universitaires par emploi et 4,5 étudiants de grande école pour le même résultat. Orivel explique qu'à côté de ces emplois indirects, il convient de comptabiliser les emplois induits dans les services de l'agglomération grâce à l'injection d'un pouvoir d'achat additionnel, celui des familles du nouveau

personnel et celui des étudiants eux-mêmes. On peut donc estimer que chaque nouvel emploi génère localement 200 000 F de pouvoir d'achat annuel et chaque étudiant dépense 30 000 F par an. Orivel fait l'hypothèse que l'on crée un nouvel emploi dans les services par million de francs de pouvoir d'achat additionnel, chaque nouvel emploi universitaire crée indirectement 0,2 emploi dans les services et chaque étudiant 0,03 emploi dans le même secteur. Pour résumer on s'aperçoit qu'à chaque fois qu'une agglomération accueille 3,3 étudiants de grande école supplémentaires, elle augmente d'une unité les employés dans les services et à chaque fois qu'elle accueille huit étudiants universitaires de plus, elle fait de même. Chaque tranche de 1 000 étudiants universitaires de plus dans une agglomération est à l'origine, directement ou indirectement, de 130 nouveaux emplois tandis que 1 000 nouveaux étudiants de grandes écoles induisent 300 emplois supplémentaires.

Gagnol et Héraud ont tenté de mesurer l'impact en termes d'emplois sur le département du Bas Rhin, les conclusions sont les suivantes : aux achats des établissements correspondent à peu près 300 emplois si on applique les coefficients de productivité apparente du travail PIB/emploi pour les secteurs concernés (sur l'ensemble du territoire national : 350). Avec 4 744 salariés, plus les personnes rémunérées à plein temps ou partiellement sur budget propre, on atteint à peu près 5 600 personnes : les établissements emploient 1 % de la population active du Bas-Rhin. En appliquant le ratio régional PIB/emploi aux 990 MF de revenus (nets de cotisations et impôts) du personnel universitaire et de recherche, on peut estimer à 2 800 le nombre d'emplois liés directement ou indirectement à l'existence du pôle universitaire local. Aux dépenses des étudiants, on peut associer théoriquement 4 700 emplois. Les conclusions de Laurent Gagnol et Jean-Alain Héraud sur les retombées économiques des activités universitaires sont donc qu'il existe un impact important tant monétaire qu'en termes d'emplois – du pôle d'enseignement supérieur et de recherche de Strasbourg. Il est du même ordre de grandeur que celui des institutions internationales (Parlement Européen, Conseil de l'Europe, Cour Internationale des Droits de l'Homme, etc.).

2.3. L'effet indirect : contribution à l'attractivité du territoire pour les entreprises

Théoriquement, une minorité d'entreprises locales entretient avec les établissements d'enseignement supérieur une véritable relation de partenariat qui peut prendre diverses formes : embauche de stagiaires afin d'améliorer la flexibilité, possibilité de recrutements, demandes spécifiques de formation continue ou initiales.

Afin d'apprécier l'effet indirect c'est à dire la contribution à l'attractivité du territoire pour les entreprises, Laurent Gagnol et Jean-Alain Héraud ont mené auprès des entreprises une enquête pour évaluer le poids du système académique local dans la décision d'implantation ou le maintien d'activité sur le territoire proche. Cette enquête a montré que 10 % seulement des entreprises ont considéré les universités comme un facteur de premier ou second rang dans la décision d'implantation. Dans le cas où une relation significative est reconnue, les liens qui unissent les entreprises et le milieu académique apparaissent selon les proportions suivantes : recours aux stagiaires 39 %, recrutement de diplômés 28 %, relations commerciales 23 %, projets de recherche 10 %. Les deux tiers des entreprises de plus de 50 salariés déclarent connaître « bien ou moyennement bien » l'offre de formation du système universitaire local. Les deux tiers des entreprises de moins de 50 salariés les connaissent « peu ou pas du tout ». Près de la moitié des entreprises interrogées accueillent régulièrement ou occasionnellement des stagiaires universitaires. 34 % embauchent des jeunes diplômés universitaires. 12 % entretiennent des rapports réguliers ou occasionnels avec les universités sur des questions de R&D. Même si le phénomène est plus ou moins visible pour la région Bas-Rhin on voit bien qu'il existe des passerelles entre la recherche universitaire et le monde de l'entreprise.

En effet on sait la recherche peut être une source d'innovation, pour cela il suffit d'étudier les relations qu'entretiennent les entreprises avec les universités. En effet l'impact économique des universités et des organismes de recherche ne se limite pas aux phénomènes quantitatifs mesurés par l'enquête : masses monétaires, nombres d'emplois créés ou soutenus, etc. Les universités sont également des agents du développement local. Elles produisent des diplômés, enrichissant ainsi les ressources humaines disponibles dans la région. Elles participent aux activités de recherche et développement des entreprises. Dans un article de 2003 intitulé « impact économique des universités montréalaises », Fernand Martin explique que les universités ont non seulement un impact statique, mais aussi un impact dynamique qui consiste dans l'effet de retour des universités sur la structure économique, cet effet étant produit par l'augmentation de capital humain. Les universités ont par leurs dépenses et celles des étudiants et visiteurs un effet d'entraînement sur

leurs différents fournisseurs de biens et de services, mais à travers leurs diplômés et par l'activité de recherche des professeurs à modifier la structure industrielle et la productivité des facteurs de production. Pour Fernand Martin, la disponibilité d'une main d'œuvre scolarisée amène la production de nouveaux biens et services et/ou l'usage de nouvelles fonctions de production. Pour l'auteur la recherche des professeurs produit parfois des inventions dont certaines deviennent des innovations. La commercialisation des produits en question implique des « start-ups » et des certains diplômés deviennent travailleurs indépendants. De plus la présence des diplômés et des recherches universitaires attire les entreprises de haute technologie.

2.4. L'enseignement supérieur levier pour la politique de développement local

Les villes universitaires considèrent maintenant la présence de l'enseignement supérieur comme un moyen de revivifier les centres villes, de dynamiser le commerce local. Elles cherchent à réimplanter l'université au centre ville ou à désenclaver les campus excentrés. La présence d'une université est structurante pour une agglomération. Elle est parfois partie prenante, voir au cœur d'une opération d'urbanisme (Amiens, Lyon et Gerland, Bordeaux). Elle est déterminante pour les réseaux de transports collectifs. On peut remarquer aussi que la plupart des villes reconnues comme dynamiques et agréables à vivre sont des villes à forte densité étudiante. Le qualificatif de ville universitaire ne peut que renforcer l'image de la ville à l'extérieur. De plus, la présence des étudiants fournit une clientèle potentielle aux initiatives d'animation culturelle. On a vu plus haut que l'enseignement supérieur et la recherche qui lui sont associés sont vus progressivement comme un facteur de développement économique régional et local. Ce fait est renforcé en raison de difficultés économiques, l'implantation de filières technologiques ou professionnelles, le développement de la recherche ont fait partie systématiquement des mesures proposées en faveur des pôles de reconversion (Nord, Lorraine). Elles sont appelées systématiquement au secours des villes touchées par les industries d'armement (Bourges, Roanne, Tulle, Tarbes), par les licenciements de Michelin (Clermont Ferrand). Comme l'écrit Jean-Richard Cytermann en 2004 dans son article « *Les collectivités territoriales et la structuration de l'enseignement supérieur et de la recherche* », l'existence d'un enseignement supérieur de qualité est considérée comme un facteur d'attraction pour l'implantation des entreprises. La loi d'innovation et de recherche (1999), le schéma de services collectifs (2002) ont été créés à cet effet. Le Comité interministériel d'aménagement et de développement du territoire (CIADT) en 2003 considère que recherche et formations supérieures sont « *deux leviers indispensables pour asseoir, dans une perspective de visibilité internationale* » le statut métropolitain d'une agglomération.

Au point de vue démographique, on peut identifier quelques phénomènes. La présence d'établissement d'enseignement supérieur permet en outre de conserver des jeunes ayant suivi leurs études secondaires dans la ville et d'en attirer d'autres de l'extérieur. Mais bien sur ce fait est à relativiser en fonction du type de formation implantée car par exemple pour les formations professionnelles on sait que la mobilité est forte car très spécialisée, on ne peut pas parler « d'effet rétention » au contraire des formations générales.

3. OUVERTURE INTERNATIONALE ET MOBILITÉ DANS LES ÉTABLISSEMENTS D'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR

Le processus de Bologne, auquel ont adhéré 46 pays européens, a comme objectif de créer à l'horizon 2010 un espace européen d'enseignement supérieur (EHEA European Higher Education Area) afin de s'inscrire dans la stratégie de Lisbonne (2000) qui vise à créer en Europe une économie basée sur la recherche et l'innovation. La Déclaration de Bologne (1999) a adopté un certain nombre de dispositifs pour rendre l'enseignement supérieur des pays européens compatible et comparable, mais aussi attractif pour les étudiants étrangers y compris pour ceux issus des autres continents. La mobilité internationale des étudiants est au cœur de cette stratégie et l'Union Européenne a mis à la disposition de ses pays membres (et à celle des 19 autres pays adhérents), bon nombre d'instruments et de financements pour encourager et soutenir cette mobilité étudiante et enseignante.

La France a adopté les décrets nécessaires à son adhésion au processus de Bologne (harmonisation LMD, système de crédits de formation internationaux, assurance qualité, etc.) et, depuis 2005, a incité les partenariats internationaux entre établissements : diplômes en partenariat international et co-tutelles internationales de thèse. Un *Conseil national pour le développement de la mobilité internationale des étudiants* a même été créé en octobre 2003 afin de définir des stratégies de développement de la mobilité internationale des étudiants et de l'attractivité de l'enseignement supérieur français.

La mobilité internationale de formation des étudiants dépend directement de la politique d'ouverture des établissements d'enseignement supérieur notamment dans le cadre de l'espace européen d'enseignement supérieur. Plus un établissement s'inscrit dans une démarche d'ouverture et de valorisation internationale, plus incitatives et automatiques seront les possibilités pour les étudiants de réaliser une partie de leur cursus à l'étranger.

Un certain nombre d'indicateurs peuvent servir à évaluer la politique internationale des établissements :

- l'envoi d'étudiants français dans des établissements étrangers en cours de cursus (LMD et validation des formations à l'étranger),
- l'accueil d'étudiants étrangers, que ce soit via des programmes d'échanges ou de manière informelle,
- la mobilité d'enseignants – chercheurs à l'étranger,
- Les échanges et coopérations entre labos de recherche (contrats de recherche internationaux, publications communes...),
- l'appartenance à des réseaux internationaux d'établissements,
- le soutien des collectivités territoriales,
- l'existence de services de Relations Internationales (RI), d'accueil pour les étrangers (étudiants et enseignants – chercheurs),
- etc.

Lorsque les établissements satisfont tous ou la plupart de ces critères, la mobilité de leurs étudiants est encouragée et renforce ainsi la vocation internationale de leurs cursus.

Cette ouverture internationale dépend plus du niveau des formations offertes par les établissements que de la taille de ces derniers. En effet, l'offre de formation de haut niveau (Master et Doctorat) s'appuie sur la recherche et sur ses réseaux qui génèrent traditionnellement des collaborations scientifiques internationales et des recrutements de chercheurs et d'étudiants étrangers. Les labos de recherche collaborent depuis toujours avec des collègues scientifiques étrangers sur des contrats de recherche communs, ils s'inscrivent dans une tradition d'ouverture internationale et disposent aussi de moyens pour poursuivre et renforcer une politique d'ouverture internationale. A contrario, les établissements dont l'offre de formation s'appuie moins sur la recherche (niveau Licence) ne peuvent bénéficier des réseaux internationaux des labos de recherche et de ceux des enseignants chercheurs. Leur ouverture internationale s'appuie plus exclusivement sur des programmes d'échanges européens ou encore avec des établissements étrangers de même niveau.

Cependant, la mobilité des étudiants, enseignants et chercheurs à l'étranger dépend bien sûr des moyens disponibles et alloués aussi bien aux établissements qu'aux candidats à cette mobilité internationale.

3.1. État des lieux de la mobilité internationale au sein de l'enseignement supérieur français

L'ouverture internationale des établissements d'enseignement supérieur et de recherche est déterminée par la mobilité internationale de ses acteurs : étudiants mais aussi enseignants et chercheurs, et par ses capacités d'accueil de ses homologues étrangers. Cette mobilité internationale de formation, d'enseignement et de recherche favorise aussi une future insertion professionnelle internationale de ses diplômés ou tout du moins une aptitude de ses diplômés à valoriser des compétences d'ouverture internationale.

3.1.1. La mobilité des étudiants français à l'étranger

Environ 60 000 étudiants français sont à l'étranger en 2004-05, ils représentent un peu plus de 2 % de l'ensemble des étudiants français. Les principaux pays de destination sont le Royaume-Uni (23,9 %), l'Allemagne (12,4 %), les États-Unis (12,1 %), l'Espagne (9,4 %), le Canada (8,6 %) et la Suisse (5,9 %). Ces six pays accueillent à eux seuls près de 72,3 % des étudiants français poursuivant des études dans les pays de l'OCDE.

La France arrive au 1^{er} rang de la mobilité Erasmus dans le cadre des programmes européens avec environ 22 000 étudiants boursiers (0,8 % de la population étudiante). Par ailleurs près de 2 000 étudiants bénéficient d'une bourse Leonardo et effectuent des stages en entreprises européennes d'une durée de 13 à 52 semaines.

3.1.2. L'accueil des étudiants étrangers en France

Le nombre d'étudiants étrangers inscrits dans les établissements d'enseignement supérieur en France a fortement crû ces dernières années : leur part dans l'ensemble de la population estudiantine est passée de 7,1 % en 1998 à 11,6 % à la rentrée 2005 (plus de 265 000 étudiants étrangers) soit un accroissement de 74,4 % durant cette période. Cette augmentation est encore plus vive au sein des universités puisque de 8,5 % en 1998, ils représentent en 2005 plus de 14,7 % de l'ensemble de la population étudiante universitaire⁸.

Cependant, cette augmentation s'est ralentie depuis 2002 avec une chute de près de 6 points en 2004 : ce sont les inscriptions en 1^{er} et 2^{ème} cycle qui ont diminué, celles en 3^{ème} cycle restant constantes. Par ailleurs, l'augmentation de la part des étudiants étrangers (entre 98 et 2005 : + 6,2 %) a permis de compenser la diminution des effectifs des étudiants français (- 4,8 %).

Plus des ¾ d'entre eux sont inscrits à l'université, 13 % dans des écoles (commerce, ingénieurs et autres), et beaucoup plus rarement dans les formations courtes professionnalisées et les classes préparatoires aux grandes écoles (CPGE).

La part des étudiants étrangers augmente avec le niveau d'études : ainsi en 2005, ils représentent 10 % des effectifs de 1^{er} cycle, 15 % en 2^{ème} cycle et 26 % en 3^{ème} cycle. Près d'un tiers des étudiants étrangers choisissent les filières Lettres et Sciences humaines mais ce sont les filières sciences économiques, AES, STAPS et sciences qui ont connu les plus fortes hausses.

Quant à la répartition selon le genre, à l'université un étudiant étranger sur deux est une étudiante (à comparer avec 56,6 % d'étudiantes pour l'ensemble de la population universitaire). Mais cette distribution varie considérablement selon les pays d'origine : les étudiantes sont plus nombreuses parmi les étudiants asiatiques (58 %), américains (61 %) et européens (69 %) et elles sont sous représentées parmi les étudiants africains et du Moyen Orient (39 %).

⁸ Fabre J, Guillermin M., MEN-DEPP, Note d'information n° 07.02, janvier 07.

Les étudiants étrangers se concentrent surtout dans les académies d'Ile de France (16,7 % pour une moyenne nationale de 11,6 %), de Strasbourg (16,1 %), de Montpellier (13,4 %) et de Corse (12,7 %), les académies où les étudiants étrangers sont les moins nombreux sont celles de Rennes (6,6 %) et de Nantes (7,4 %).

➤ *L'origine des étudiants étrangers*

Pour près de la moitié d'entre eux (47,7 %), les étudiants étrangers sont originaires du continent africain, avec 27,3 % du Maghreb, les étudiants marocains étant les plus nombreux (13,1 %). L'Europe fournit près du quart des étudiants étrangers en France : 15,8 % pour les pays de l'Union et 7,4 % pour les pays hors UE. Après les étudiants marocains et algériens, la troisième nationalité la plus représentée parmi les étudiants étrangers est la Chine et 20,7 % des étudiants étrangers sont originaires d'Asie.

Cette forte progression des étudiants chinois, dont les effectifs ont été multipliés par douze depuis 1998 avec une croissance de + 87,5 % entre 2002 et 2005, et des étudiants vietnamiens (+ 105 % depuis 2002) a contribué à l'essor des étudiants étrangers en France qui affiche une croissance moyenne de 22,8 % durant cette période. Le Maroc, a vu sa contribution diminuer : -1,8 % entre 2002 et 2005, contrairement à l'Algérie (+ 29,2 %) et au Cameroun (+ 31,2 %).

Signalons cependant que malgré la forte hausse du nombre d'étudiants chinois, la France, n'attire que 3 % des étudiants originaires d'Asie ou d'Océanie partis à l'étranger. Or ces derniers représentent 46 % de l'ensemble des étudiants expatriés originaires des pays de l'OCDE, et une grande majorité d'entre eux quittent leur continent principalement pour les États-Unis, le Royaume-Uni et l'Allemagne (qui accueillent en 2001 respectivement 46 %, 10 % et 9 % des étudiants asiatiques et océaniens expatriés)⁹.

Le ministère de l'Éducation nationale a créé en mars 2007 « Campus France », instrument unique à destination des étudiants étrangers, qui vise à favoriser la promotion de l'enseignement supérieur français à l'étranger et l'amélioration de l'accueil des étudiants étrangers. « Campus France » complète ainsi les dispositifs d'attractivité du territoire en termes d'enseignement supérieur et de recherche au niveau international mis en place depuis 2003.

Améliorer la lisibilité des formations et des certifications qui les concluent grâce à l'architecture L.M.D. des cursus, généraliser les centres pour les études en France (C.E.F.) dans les postes diplomatiques afin de favoriser et simplifier les visas pour les étudiants étrangers (loi du 24 juillet 2006 sur l'immigration), telles sont les principales mesures de « Campus France ».

➤ *Accueil des étudiants étrangers France / Union Européenne*

Le nombre d'étudiants étrangers en France est de 165 333 en 2002¹⁰, ce qui la place en 3^{ème} position derrière le Royaume Uni (227 273) et l'Allemagne (219 039) pour les 27 pays de l'Union européenne. Comparativement à l'année 1999 (21 pays de l'UE disposent de chiffres concernant les années 99 et 2002) on note une augmentation générale des étudiants étrangers poursuivant des études dans les établissements d'enseignement supérieur. Dans l'Union, près de la moitié des étudiants étrangers viennent d'un pays européen mais cette proportion tend à diminuer. Le cas de la France est particulier. Elle se démarque des autres pays par l'origine de ses étudiants : seuls 30 % des étudiants étrangers sont issus de pays européens ce qui la place au quasi dernier rang (hormis la Lituanie 28 % et la Lettonie 27 %) des 25 pays de l'UE. En revanche, 49,8 % de ses étudiants étrangers sont issus du continent africain (ils sont 30 % pour la Belgique, les autres pays se situant loin derrière).

➤ *Les critères de choix des étudiants en mobilité*

Plusieurs critères semblent expliquer le choix du pays dans lequel un étudiant part poursuivre ses études : les liens historiques et culturels entre son pays d'origine et le pays d'accueil, la proximité géographique, l'offre de formation, mais, également, la politique du pays en faveur des étrangers (droits d'inscription, accueil).

9 « Regards sur l'éducation », les indicateurs OCDE, 2004

10 « Statistiques en Bref : Sciences et Technologie » n° 1/2005, Eurostat.

Dans le cas des étudiants français, trois critères d'attractivité semblent jouer simultanément dans la destination : la proximité géographique qui a un rôle prépondérant car plus de 70 % des expatriés étudient dans un pays limitrophe à la France, puis la francophonie et enfin l'offre de formation. Ainsi, la forte attractivité de la Belgique et du Royaume-Uni pour les étudiants français peut, en partie, s'expliquer par le fait que le nombre d'étudiants français en cursus court désirant partir à l'étranger est important et que la Belgique et le Royaume-Uni sont les deux pays européens proposant le plus de formations de ce type.

Cependant, plus l'éloignement géographique est grand et plus la part des études longues est élevée, quelle que soit l'offre de formation : par exemple, la part des formations courtes pour les étudiants français au Japon est inférieure à 1 % alors que l'offre y est relativement importante pour ce type de cursus (25 % des étudiants totaux du pays). De même, les étudiants français en Australie suivent pour plus de 99 % d'entre eux des formations longues (contre 81 % pour la moyenne nationale australienne). Les étudiants français en formation courte partent donc assez fréquemment à l'étranger mais, en grande majorité, dans des pays proches de la France. Ensuite, les étudiants en formation longue semblent plus indifférents à l'offre du pays.

Pour les asiatiques, le critère de l'anglophonie est primordial. La proximité géographique gagne en importance, comme l'atteste la forte attractivité de l'Australie au détriment des autres pays anglo-saxons. En Europe et en Australie, les étudiants asiatiques choisissent dans leur immense majorité des cursus longs, ce qui les conduit à être systématiquement surreprésentés dans ce type de formations.

Pour les étudiants africains, le critère de la langue, de la culture et des liens historiques est également prépondérant : la France attire une large part des étudiants africains francophones alors que les anglophones se tournent prioritairement vers le Royaume-Uni ou les États-Unis. De même que les asiatiques, les africains sont en général surreprésentés dans les études longues, quel que soit le pays, et n'adaptent donc pas ou peu leur choix de pays en fonction de l'offre de formation de ce dernier.

Pour les étudiants du continent américain, le premier critère semble être la proximité géographique : quelle que soit la langue pratiquée dans leur pays d'origine, environ un étudiant expatrié sur deux est scolarisé aux États-Unis. Ensuite, le critère de la culture joue également un rôle important conduisant de nombreux Sud Américains à se tourner vers l'Espagne ou le Portugal.

Pour les pays européens autres que la France, le critère essentiel de choix du pays semble être la proximité. Les étudiants européens suivent leur scolarité dans plus de sept cas sur dix en Union européenne. La langue et surtout l'offre de formation semblent avoir une influence plus limitée.

Au final, les deux critères prépondérants d'attractivité d'un pays en ce qui concerne les étudiants semblent être l'influence culturelle et la situation géographique.

L'originalité française dans les migrations internationales d'étudiants est double. En tant que pays d'accueil, elle reçoit beaucoup d'étudiants d'origine africaine et relativement peu d'asiatiques en comparaison des autres grands pays d'accueil. Néanmoins, le nombre d'étudiants chinois a fortement augmenté sur les dernières années. Son attractivité tient principalement à la langue et à la culture française et ensuite à sa situation géographique au sein de l'Europe. Les jeunes étrangers, notamment africains, poursuivant leurs études en France optent dans une grande majorité pour des formations longues. La seconde originalité réside dans la forte proportion d'étudiants quittant le pays pour suivre des cursus courts

3.1.3. La mobilité internationale des chercheurs et enseignants français et étrangers

Depuis une dizaine d'années, les établissements d'enseignement supérieur, les régions, les territoires pensent attractivité, compétitivité..., et ces derniers seraient d'autant plus attractifs qu'ils accueilleraient davantage de chercheurs ou valoriseraient les talents et compétences de leurs chercheurs à l'étranger. Les mesures prises en faveur de l'attractivité de la France ont permis l'adoption et la mise en œuvre d'un ensemble cohérent de dispositions visant à renforcer les atouts de notre pays dans les mouvements qui affectent la localisation des activités productives à haute valeur ajoutée, l'implantation des centres de recherche ou des centres de décision des grandes entreprises ou organisations à rayonnement international. Dans ce dispositif, l'attraction des compétences revêt une importance décisive. Attirer les meilleurs chercheurs ou enseignants chercheurs ainsi que les étudiants qui souhaitent s'orienter vers des activités à haute valeur ajoutée et vers les métiers de la recherche et de l'enseignement supérieur constitue un enjeu majeur du développement scientifique, culturel, économique et social de notre pays.

La Fondation Alfred Kastler (FnAK) a été créée pour favoriser l'accueil des chercheurs étrangers, en concertation avec les organismes de recherche d'accueil. Elle dispose de 23 centres de mobilité en France et appartient au réseau européen ERA-MORE. En 2005, 3 320 chercheurs étrangers ont été accueillis dont 38 % sont européens, 28 % viennent d'Asie, 20 % d'Amérique et 12 % du continent africain. Le premier pays d'origine est le Brésil, suivi de la Chine puis des pays européens (Espagne, Italie, Allemagne), les Etats-Unis ne venant qu'en 6^{ème} position.

L'accueil des étudiants étrangers, la participation à des réseaux de recherche internationaux et les échanges d'enseignants chercheurs favorisent chacun l'ouverture internationale des établissements du supérieur et par conséquent la mobilité de leurs étudiants. Cependant, la comparaison du nombre d'étudiants français qui poursuivent des études à l'étranger (environ 62 000) avec celui des étudiants étrangers accueillis en France, laisse apparaître un déficit de la mobilité internationale française. Des handicaps freinent aussi bien l'accueil des étrangers que la mobilité des candidats français, qu'ils soient étudiants, enseignants ou chercheurs.

3.2. Les freins à l'ouverture internationale de l'enseignement supérieur

La plupart des établissements d'enseignement supérieur et de recherche estiment que leur ouverture internationale doit se renforcer et la CPU (Conférence des présidents d'université) considère son rôle international comme prioritaire. Elle souligne aussi le peu d'outils et le manque de moyens dont elle dispose pour gérer les relations et coopérations internationales.

Si la France arrive au 1^{er} rang de la mobilité européenne ERASMUS, les étudiants boursiers de ce dispositif ne représentent que 0,8 % de la population étudiante française. Les freins au développement de cette mobilité internationale des étudiants sont de deux ordres :

- socio-économique : les aides financières sont insuffisantes pour les étudiants qui ne disposent pas de revenus autres que des bourses. Et ceci, bien que les collectivités territoriales complètent via des programmes régionaux (à hauteur variée) les bourses d'études à l'étranger.
- académique : l'ajustement des cursus de formation entre les pays est très inégal.

La réforme visant à l'harmonisation de l'enseignement supérieur européen avec le système LMD s'est accompagnée d'un système de crédits ECTS (European credit transfer system) créé précisément pour pouvoir comparer les cursus de formation. Or, cette réforme destinée à favoriser la lisibilité et la comparaison des programmes, a conduit à une multiplication des programmes rendant l'offre de formation beaucoup moins lisible qu'auparavant. Par ailleurs, le rythme de la réforme LMD varie selon les pays : si en France quasi tous les cursus ont été réformés, ce n'est pas le cas en Allemagne où seul un tiers des programmes est sous régime LMD, avec des variations selon les Länder et les disciplines. On est encore loin d'une harmonisation...

La comparaison des programmes de formation afin d'établir des équivalences plus fines quant aux contenus, est encore en chantier car cette comparaison pose la délicate question de l'évaluation des qualifications et compétences académiques et professionnelles qui, elles aussi, varient selon les pays et les cultures.

3.3. Les politiques territoriales d'ouverture internationale

Depuis l'inscription de l'enseignement supérieur français dans la politique d'harmonisation européenne, plusieurs initiatives et programmes de soutien à cette ouverture européenne et mondiale ont vu le jour en France. Ces politiques de soutien à l'enseignement supérieur et à la recherche ont comme objectif de favoriser leur inscription internationale et par là même la mobilité aussi bien des étudiants, des enseignants chercheurs et une insertion professionnelle des diplômés. La mise en œuvre de cette stratégie scientifique a pour objectif de contribuer à favoriser le rayonnement international de l'enseignement supérieur et de la recherche français.

En avril 2006, une loi concernant le Programme pour la recherche a été votée par le Parlement. Son objectif est de réformer le système de recherche et d'innovation français en rénovant les modes de coopération scientifique (enseignement supérieur, recherche, entreprises) pour leur donner une visibilité internationale, et

en y apportant des incitations financières. Dans ce cadre, des Réseaux thématiques de recherche avancée (RTRA) et des Pôles de recherche et d'enseignement supérieur (PRES) ont été lancés, eux-mêmes complétés par des pôles d'innovation. L'originalité de ces dispositifs tient à leur méthode qui associe l'ensemble des partenaires (universités, organismes de recherche, collectivités territoriales, entreprises...) en s'appuyant sur une démarche « bottom up », qui part du terrain, démarche innovante pour un pays centralisé comme la France.

➤ *Les Réseaux thématiques de Recherche Avancée (RTRA)*

Les universités, les grandes écoles et les organismes de recherche ont la possibilité de se regrouper pour former des RTRA. Ceux-ci doivent constituer les fers de lance de la recherche française, et prétendre au statut de hauts lieux scientifiques, parmi les tous meilleurs au plan international dans leurs spécialités. Un appel à projets a été lancé au printemps 2006. Ces projets ont été évalués en regard de leur originalité scientifique et de leur excellence mais surtout de leur visibilité internationale. Treize projets ont été retenus en octobre 2006 comme autant de hauts lieux scientifiques en France, reconnus parmi les tous premiers au plan international.

➤ *Les pôles de recherche et d'enseignement supérieur (PRES)*

Les PRES sont un outil de mutualisation d'activités et de moyens des établissements d'enseignement supérieur et organismes de recherche (publics ou privés), relativement proches géographiquement, qui visent, dans une logique de site, à renforcer l'efficacité, la visibilité et l'attractivité du système d'enseignement supérieur et de recherche français. Ils doivent permettre aux établissements de fédérer localement les principales activités d'enseignement supérieur et de recherche pour ainsi renforcer leur attractivité. Car, dans un contexte de forte compétition internationale, une meilleure visibilité, et donc une plus grande attractivité des établissements français d'enseignement supérieur, passe par l'acquisition d'une certaine taille critique. Les institutions partenaires dans un projet de PRES peuvent, outre le renforcement de leurs activités d'enseignement et de recherche, mutualiser leurs moyens dans la mise en place d'observatoires de l'insertion professionnelle des étudiants et surtout développer toutes les activités relevant d'une coopération internationale notamment celles qui favorisent l'accueil des étrangers et la mobilité internationale des Français pour les chercheurs, enseignants et étudiants. Les PRES ont aussi comme objectif de décliner les activités de recherche et d'enseignement supérieur d'un pôle de compétitivité. Contrairement aux RTRA qui sont des centres d'excellence disciplinaire, les PRES fédèrent l'ensemble des activités de recherche des établissements d'une même zone géographique.

➤ *Les Pôles de compétitivité*

Ils ont été mis en œuvre par le Comité interministériel de l'aménagement et du développement du territoire (CIADT) en 2004. Leur objectif est de faire travailler ensemble, entreprises et laboratoires de recherche, dans une proximité territoriale, pour stimuler l'innovation et le développement économique. Ces pôles répondent à l'initiative européenne de concentration de la politique de compétitivité autour de centres d'excellence alimentés par la recherche et les entreprises. Cette concentration géographique doit bien évidemment être moteur de l'économie locale et régionale en lien avec la recherche et avec comme ambition une reconnaissance internationale. 67 « pôle de compétitivité » ont été retenus. Ce label de qualité doit permettre de donner une visibilité internationale à ces pôles dont le renforcement est financièrement soutenu par l'État et les régions. Ces pôles de compétitivité stimulent les activités de recherche des établissements d'enseignement supérieur et par conséquent leur attractivité pour les chercheurs, enseignants mais aussi pour les étudiants étrangers.

CHAPITRE 2 - LES DÉTERMINANTS DE LA MOBILITÉ DES ÉTUDIANTS

Une présentation des recherches en sciences sociales

Igor Agbossou (ThéMA, Centre associé au Céreq, université de Franche-Comté)

Séverine Landrier (Laboratoire d'économie et de sociologie du travail (LEST), Centre associé au Céreq, université Aix-Marseille II)

Philippe Lemistre (LIRHE, Centre associé au Céreq, université de Toulouse 1)

Simon Macaire (Observatoire des étudiants, université Victor Segalen Bordeaux 2)

Marie-Benoît Magrini (Université de Toulouse 1)

Stéphanie Moullet (Laboratoire d'économie et de sociologie du travail (LEST), Centre associé au Céreq, université Aix-Marseille II)

Jean-Michel Nicolas (Observatoire régional des formations du supérieur, Caen)

Jean-Luc Primon (Observatoire de la vie étudiante, université de Nice)

Les déterminants de la mobilité géographiques sont nombreux. Comme cela a été largement évoqué dans le chapitre précédent, la mobilité géographique recouvre plusieurs dimensions, selon la taille des aires retenues, selon leurs spécificités et également selon le moment où elles se produisent. Plusieurs déterminants sont donc susceptibles d'agir différemment selon le type de mobilité. Nous proposons, dans ce chapitre, d'examiner chacun d'entre eux au sein de différents ensembles par ordre de mobilisation : du système éducatif au marché du travail. Il va de soi que les déterminants ne sont pas tous, loin s'en faut, indépendants les uns des autres, d'où d'inévitables chevauchements entre les sections.

Avant même les études, des facteurs de mobilités sont déjà présents (partie 1). Ils sont relatifs au genre, à l'environnement familial, aux aptitudes individuelles intrinsèques et aux représentations. Tout d'abord, les comportements de mobilité sont souvent réputés différenciés par genre. Ensuite, l'environnement familial et plus largement la culture familiale peuvent entraîner différents types de comportements migratoires. En effet, les parents aux ressources modestes assureront plus difficilement la mobilité de leurs enfants pendant les études ou lors de leur insertion professionnelle. Dans le même temps, les parents des classes sociales dites « supérieures », sont mieux informés des opportunités et sont susceptibles de disposer davantage d'offres de travail, compte tenu de l'existence de réseaux personnels (1.1). Ces précédents éléments ainsi que les représentations individuelles vont aussi être particulièrement déterminants des choix de mobilité (1.2).

Ces différents facteurs influencent également les parcours scolaires. Par exemple, le niveau atteint et le type d'études suivi sont largement associés à l'environnement familial et au genre. D'autres composantes du parcours scolaires ont un impact sur le choix d'une mobilité pendant ou après les études. Au cours des études, avoir un projet professionnel peut conduire à une mobilité spatiale, non seulement dans le système éducatif, mais aussi lors de l'insertion professionnelle (2.1). L'accumulation de retards scolaires et l'expérience professionnelle pendant la scolarité agissent souvent de façon contradictoire sur la décision de mobilité géographique (2.2). Quoi qu'il en soit, le niveau d'études influence fortement la mobilité sur le marché du travail. Si un avantage très clair apparaît dans ce domaine pour les diplômés de l'enseignement supérieur, certaines nuances doivent être apportées selon les aires de mobilité et le moment de la carrière (2.3).

En fin d'études ou en début de carrière, l'influence de l'âge est accentuée et pour beaucoup de jeunes, une logique du « ménage » succède à la logique individuelle (partie 3). Par exemple, l'âge est susceptible d'influencer la décohabitation parentale, tout en renforçant la mobilité au moment de l'insertion professionnelle. A cela s'ajoute le cycle de vie et particulièrement le passage à l'âge adulte qui modifie l'appréhension et la relation à l'environnement, y compris géographique (3.1). L'avancement en âge a souvent pour corollaire une évolution sociale qui figure parmi les principaux facteurs permettant d'arbitrer les décisions de mobilité géographique. Il s'agit de la constitution du ménage, des caractéristiques socioprofessionnelles du conjoint, du revenu du ménage ou encore de la présence d'enfants (3.2).

Par ailleurs, la mobilité des ménages, ou des individus, n'est jamais indépendante des parcours antérieurs (partie 4). Par exemple, la mobilité en cours d'études va conduire à davantage de mobilités sur le marché du travail. De même, la réalisation antérieure d'une ou plusieurs mobilités professionnelles, augmente nettement la propension à migrer à nouveau (4.1). Le parcours antérieur s'inscrit dans le lieu d'origine de chacun, d'où un certain « attachement au pays ». Quel que soient le parcours antérieur et les caractéristiques individuelles ou du ménage, une forme de mobilité apparaît récurrente : « les retours à la maison » (4.2).

« L'attachement au pays », met en exergue l'importance des caractéristiques du territoire dans la migration. Or, les travaux sur la mobilité géographique sont depuis longtemps centrés sur les déterminants individuels des migrations et depuis peu sur le rôle de territoire (cf. numéro spécial de Formation Emploi, 2004). Les premières distinctions territoriales, en France, s'attachent à distinguer Rural *versus* Urbain et Paris *versus* Province. Par exemple, les ruraux sont moins exigeants que les urbains en termes de salaire. De plus, les milieux urbains demeurent les plus attractifs, Paris en particulier. Toutefois, à l'exception de Paris, il existe une plus ou moins grande attractivité des milieux urbains ou ruraux, selon le niveau de formation des jeunes et la localisation géographique (5.1). Si la localisation joue un rôle c'est, tout d'abord, qu'il existe des différences démographiques, économiques et structurelles (salaire, structures productives, taux de chômage). Ces différents déterminants ne peuvent néanmoins s'analyser indépendamment les uns des autres. Par exemple, le taux de chômage ne nuit pas nécessairement à l'attractivité de certaines zones urbaines (5.2). Les éléments démographiques, structurels ou économiques ne peuvent à eux seuls expliquer l'attractivité des territoires. En effet, d'autres facteurs qualitatifs entrent en compte, facteurs regroupés sous le terme « d'aménités ». Celles-ci peuvent être liées aux politiques locales, au climat, à la proximité de la mer ou de la montagne, à l'existence d'autres espaces de loisirs etc. (5.3).

Une fois pris en compte l'environnement personnel, les parcours et le niveau d'études, il reste les aptitudes innées qui différencient les individus sur le marché du travail. Il s'agit, par exemple, de la part innée des capacités d'adaptation, des « savoirs être ». Ces aptitudes individuelles, souvent non observables, hiérarchisent les individus sur le marché du travail à diplôme, parcours, genre et origine sociale identiques. Différentes méthodes économétriques, encore très imparfaites, ont tenté de saisir l'effet de ces variables inobservables sur le salaire lors de la migration *ceteris paribus*. De telles investigations, tentent de déterminer si les migrants sont les « meilleurs » en regard des aptitudes innées ou des individus « moyens » par rapport aux individus sédentaires. Dans le premier cas, les migrants saisissent les meilleures opportunités sur les marchés extérieurs. Dans le second, la migration intervient car les offres locales ont été appropriées par des individus plus « performants ». Ces deux situations opposées sont observées pour des niveaux de formations distincts dans l'enseignement supérieur (partie 6).

1. DE L'INDIVIDU : SON ENVIRONNEMENT ET SES REPRÉSENTATIONS

1.1. Famille et genre

La différenciation des comportements de mobilité géographique selon le sexe s'observe au cours de la période de formation comme durant la phase d'insertion : pour les jeunes issus de l'enseignement supérieur, le fait d'être un homme favorise la mobilité de formation et d'emploi, toutes choses égales par ailleurs. L'explication avancée est que non seulement le rendement de l'investissement en mobilité est plus profitable aux hommes qu'aux femmes, mais aussi que les opportunités de mobilité de formation seraient plus nombreuses pour les garçons que pour les filles, leurs parents favorisant pour elles davantage les études de proximité (Kriaa et Plassard, *op.cit*).

Si les hommes sont généralement plus mobiles (Mincer 1978, Long 1988), une explication tient à l'aversion au risque. Par exemple, Margirier (2004) montre que dans le domaine de la finance les femmes présentent une aversion au risque plus forte, qui pourrait expliquer leur moindre mobilité.

Ainsi, la participation des femmes au marché du travail ne s'explique pas de la même manière que pour les hommes, ce qui peut entraîner par là-même des différences de rémunération dans la rentabilité de la migration (Keith et McWilliams 1999).

Toutefois, il n'existe pas de consensus sur l'impact de la mobilité sur les écarts de salaire hommes/femmes (Keith et *al.*, 1999). De fait, *a contrario* des travaux précédemment cités, l'étude de Pailhé et Solaz (2001), sur l'ensemble des actifs de 19 à 45 ans, conclut que les femmes sont plus mobiles géographiquement lors des changements d'emploi et que le gain salarial qui leur est associé est plus significatif. Ces résultats opposés suggèrent des mobilités des femmes différenciées selon l'âge. Les jeunes femmes pourraient être plus mobiles que leurs aînées dans leur trajectoire professionnelle. L'étude de Dupray et Moullet (2005) réalisée à partir de l'enquête Génération 98 révèle néanmoins qu'au cours des trois premières années de vie active, les inégalités salariales hommes / femmes s'accroissent et s'avèrent particulièrement marquées chez les mobiles. En d'autres termes, la mobilité géographique est rentable pour les femmes sans réduire les inégalités.

Concernant l'environnement familial, pour Perret et Roux (2004), la catégorie socioprofessionnelle des parents a une influence non négligeable : « *le fait d'avoir un père ou une mère cadre ou exerçant une profession intellectuelle supérieure favorise nettement les changements de région en début de carrière. En revanche, avoir un père ou une mère ouvrier constitue plutôt un frein.* » Pour les auteurs, les explications de ce frein tiennent principalement dans un soutien financier plus faible au moment du déménagement ; et également, dans des réseaux de connaissances plus restreints territorialement. En effet, les parents les plus qualifiés disposent de réseaux de connaissances professionnels et personnels qui augmentent les offres d'emploi pour leurs enfants, et de facto, le salaire potentiel (Montgomery 1991, Mortensen et Vishwanath 1994, Margolis et Simonnet 2004). De plus, le lien « origine sociale – réseau » est d'autant plus probable pour les jeunes, que ce sont logiquement les réseaux personnels et non professionnels qui influencent les débuts de carrière en France (Boumahdi et Lemistre 2006).

Indépendamment de la position professionnelle des parents, leur rôle éducatif, leur bagage scolaire peuvent aussi permettre d'améliorer l'insertion (Bénabou 1996b). Toutefois, position professionnelle et niveau d'éducation demeurent souvent liés, mais ce lien se distend (Giret, Lopez, Rose, 2005).

Les résultats de Perret et Roux (*op.cit.*) sont valables pour l'ensemble des niveaux de formation. Or, pour les diplômés du supérieur, l'origine sociale, mesurée par la CSP du père n'a pas d'effet significatif sur la décision de migrer selon Drapier et Jayet (2002). Ces résultats semblent donc contradictoires. En réalité, ils ne sont pas obtenus à la même échelle d'analyse, puisque Drapier et Jayet se situent au niveau du département, et les coûts de mobilité entre département sont évidemment moins élevés (en moyenne) que les coûts de mobilité entre régions. L'amplitude de la mobilité est donc assez déterminante de l'effet de l'origine sociale. La prise en compte des distances parcourues permet alors de préciser le rôle de l'origine sociale, selon le niveau d'études et l'amplitude de la migration (Magrini, 2006). Il apparaît alors effectivement que l'origine sociale est surtout déterminante pour les niveaux inférieurs au sup. et également que les professions du père et de la mère jouent des rôles souvent de même ampleur. L'influence pour les diplômés du supérieur de l'origine sociale n'est néanmoins pas nulle, par exemple avoir une mère employée freine la mobilité des bac+2. Un autre résultat notable de cette étude concerne la situation des parents avant la mobilité qui s'avère un frein important à la mobilité, dès lors que le père est au chômage.

L'origine ethnique semble jouer différemment sur les comportements de mobilité. Si d'une manière générale, avoir une nationalité étrangère joue positivement sur la mobilité géographique, Cuney, Perret et Roux (2003) précisent que « *les jeunes ayant des racines en Europe du Sud, au Maghreb ou au Moyen-Orient ont tendance à moins changer de région que ceux dont les deux parents sont français ou ceux qui ont des origines en Asie, en Europe de l'Est et du Nord.* ». Dans les études américaines, il est plus courant de distinguer la nationalité du migrant ou l'origine ethnique. Le résultat le plus souvent avancé est que l'américain blanc est plus mobile que l'américain noir ou hispanique (Yankow, 2003). L'absence de mobilité géographique rentable sur le plan salarial, pourrait être l'une des causes des différences de salaires selon l'origine ethnique constatée dans tous les pays y compris la France (Boumahdi et Giret 2005). Cette absence de mobilité pourrait donc être la conséquence d'une forme particulière de discrimination salariale.

1.2. Approche psycho sociale des comportements

Un aspect peu pris en compte dans l'analyse de la mobilité concerne les représentations, les attitudes et les comportements. Cette approche psychosociale des comportements de mobilité sera abordée uniquement à travers les études originales de l'Observatoire Régional des Formations Supérieures (ORFS), dont les analyses s'inspirent des catégories de la psychologie sociale rapidement rappelées et explicitées en encadré. L'objectif ici est d'amener des questions de recherche dans un domaine quasi vierge à partir de premiers éléments qualitatifs.

Encadré 1

Quelques référents théoriques en psychologie sociale

Les représentations sociales. Une représentation sociale est un point de vue, une façon de voir, partagé à un moment donné par un groupe social constitué (Durkheim, 1898, Moscovici, 1984). Les représentations sociales sont essentiellement marquées par leur historicité et leur altérité. L'historicité fait référence à la fois au passé (à partir de quels constats s'est construit, à un moment donné, cette représentation ?) au présent (quelle est sa contribution à l'histoire sociale présente ?) et au futur (quelle est son évolution possible ?). L'altérité est l'essence même de la notion de représentations sociales. Elle est en jeu dans la plupart des représentations : des individus, des groupes sociaux vont se positionner par rapport à un objet social, quel qu'il soit. Ce positionnement pourra aller, dans son engagement le plus fort, jusqu'à l'adhésion, révélateur du principe d'appartenance.

Les attitudes. La notion d'attitude, est une disposition, spécifique à chacun, qui sous tend les réponses apportées à tout objet social soit "...une évaluation globale qu'un individu porte sur un objet. Cette évaluation synthétise un ensemble de savoirs, d'opinions et de croyances." (Beauvois, 1984) On accepte généralement l'idée que la notion d'attitude comporte plusieurs composantes : l'une cognitive (opinions du sujet sur l'objet étudié), l'autre affective (états provoqués par l'objet), la dernière conative (dispositions à agir

par rapport à l'objet). Ce modèle implique de pouvoir mesurer chaque composante de manière indépendante, si tant est qu'elle le soit.

Les comportements. Dans une perspective "behavioriste" (Skinner 1979), on pourra définir les comportements humains comme des dispositions individuelles ou collectives qui seront adaptées aux caractéristiques objectives de l'environnement. Pour d'autres, le comportement est un passage à l'acte, directement observable, soit une réponse motrice, appropriée ou non, à un *stimuli* externe (Pavlov, 1927). Des travaux plus récents font référence à l'éthologie systémique : le comportement est alors considéré comme le résultat d'interactions multiples (intellectuelles, affectives...) entre la personne et son milieu (système). La complexité des comportements humains est alors à mettre en relation tant avec la complexité du cerveau qu'avec l'ensemble des éléments historiques vécus par les sujets. En bref, les comportements relèvent probablement de l'inné mais intègrent aussi une part importante d'acquis et d'affects (Gallo, 1994).

Pour la mobilité géographique liée à l'emploi le discours social généralement produit –et admis– peut se formuler ainsi : "aujourd'hui, il faut être mobile". Ce propos présente sans doute le grand avantage de pouvoir servir d'argument alibi à quasiment tout l'éventail des possibles (il a trouvé du travail car il est mobile, il ne trouve pas car il n'est pas mobile...).

Une telle représentation semble socialement admise dès lors que l'on observe les réponses des jeunes qui traduisent leurs attitudes. Ainsi pour 8 319 bacheliers bas-normands 2002 ayant répondu, à l'automne suivant l'obtention du baccalauréat, à la question suivante : "*Quand vous pensez au métier que vous voulez faire, vous voulez qu'il vous permette de : (10 items proposés, deux réponses maxi)*" 344 (4 %) ont choisi l'item "travailler sans changer de région". Ce constat appelle les hypothèses suivantes : l'immobilité déclarée est faible mais existe toutefois chez un certain nombre de jeunes (un peu plus souvent une fille, titulaire d'un baccalauréat professionnel) ; le discours relatif à la nécessité de connaître une mobilité fait partie des représentations intégrées par les jeunes bacheliers qui sont donc, en grande majorité, « potentiellement » mobiles. Si l'attitude n'engage effectivement en rien, elle peut toutefois laisser entrevoir un pronostic comportemental, ici plutôt favorable à la mobilité.

Une expérimentation auprès d'une population de licence professionnelle permet de préciser pour des jeunes en phase d'insertion, ou déjà insérés, les perceptions des mobilités et le sens qui leur est attribué (encadré 2).

Encadré 2

La situation expérimentale

Phase 1. Les étudiants de l'Université de Caen Basse-Normandie (UCBN) ayant suivi un enseignement en licence professionnelle entre 2000 et 2002 ont été interrogés par questionnaire début 2004. Cette interrogation portait sur trois points essentiels : les parcours avant l'entrée en licence, l'évaluation de l'année de licence et les processus d'insertion professionnelle. Les résultats peuvent être consultés sur le site <http://www.orfs.net/>.

Phase 2. Une deuxième phase, qualitative, a ensuite été mise en place avec l'interview d'anciens étudiants, d'enseignants et de professionnels, en partenariat avec l'UFR de psychologie (département social) de l'UCBN. Trois questions sur la mobilité ont été posées aux anciens étudiants : une question générale, d'ordre épistémologique, sur les représentations liées à la mobilité (pour vous, être mobile, qu'est-ce que cela signifie ? Une question sur les facteurs de mobilité -ou d'immobilité- en rapport avec la formation (dans votre parcours de formation avez-vous été mobile –oui, non- dans tous les cas, pouvez-vous préciser ? Une question sur les facteurs de mobilité -ou d'immobilité- en rapport avec le parcours professionnel (dans votre parcours professionnel avez-vous été mobile –oui, non- dans tous les cas, pouvez-vous préciser ?

Seuls les résultats relatifs à la première question sont rapportés ici. Cette question a pour intérêt essentiel d'appréhender, de manière la plus large possible, la "production langagière actuelle" sur la mobilité, évoquée par des diplômés récents au nombre de dix, titulaires d'une licence professionnelle, tous en situation d'emploi ou qui l'ont déjà été.

Un questionnaire a été envoyé aux 585 étudiants inscrits à l'Université de Caen Basse-Normandie (UCBN), dans l'une des licences professionnelles mise en place entre 2000 et 2003 (taux de réponse de 75 %). L'analyse qualitative menée en partenariat avec l'UFR de psychologie (département social) de l'UCBN livre quelques éléments qui s'appuient sur une première question *"pour vous, être mobile, qu'est-ce que cela signifie ?"*. De l'ensemble des propos tenus par les titulaires de licence professionnelle, en situation d'activité professionnelle au moment de l'interview, les cinq thèmes suivants ont pu être dégagés.

➤ *Approche spatiale*

Comme le laissait prévoir le sens commun c'est bien d'espace et de déplacement dont il s'agit d'abord. On lira par exemple : *"Pouvoir se déplacer, changer de ville, s'il faut vraiment se déplacer"* (F ; Webmestre), mais, on le voit déjà, un positionnement personnel permet d'aller au-delà de la simple définition. Pour certains, il s'agit de ce qu'on pourrait appeler un "déplacement de sédentaire" (en voiture pour le locuteur) : *"Ca permet de pouvoir accepter un poste à 50 km de chez soi"* (H ; Conception de produits et production). Pour d'autres, le déplacement est focalisé sur le parcours province/Paris : *"Être mobile, c'est aller à Paris s'il y a du travail à Paris []"* (H ; Webmestre). Schéma classique qui s'est souvent révélé réaliste et qui peut l'être encore dans certains secteurs professionnels, au moins pour les Bas-Normands. Enfin, potentiel citoyen du monde, ce jeune diplômé n'hésite pas -ou n'hésiterait pas ?- à le parcourir "[] moi, je suis mobile sur le monde entier" (H ; Génie des procédés agro-alimentaires).

On a bien là confirmation, à travers ces propos, que l'appréhension de cet espace de travail en terme de localisation géographique est loin d'avoir une acceptation commune. D'où la nécessité d'avoir un ensemble de questions relatives à la mobilité pouvant amener les personnes à bien préciser leur point de vue personnel.

➤ *Marché de l'emploi*

Assez fréquemment la mobilité est évoquée comme la solution (miracle ?) pour trouver l'emploi : *"Être mobile, ça permet d'arriver à travailler pratiquement dans n'importe quelle entreprise"* (H ; Conception de produits et production) ou encore "[] donc, la mobilité, déjà, c'est pour trouver un emploi" (F ; Gestion de la production et de la qualité). Parfois la situation actuelle (recherche d'emploi) va justifier un discours laissant entrevoir une résolution possible qui peut passer par la mobilité *"C'est du travail. Moi, je cherche sur Caen, j'ai des difficultés"* (H ; Microcircuits, cartes et applications). Enfin, une analyse plus fine est proposée par un diplômé, qui, sans adhérer nécessairement à l'équation "mobilité = emploi", sent bien que c'est important pour lui -ou que cela pourra le devenir au cours de sa carrière- d'y prêter attention : "[] savoir bouger au bon moment. Parce que des fois on est amené à bouger mais on n'a pas de volonté, donc il vaut mieux bouger avant. Ca, on l'apprend...- comment ?- par des usines qui ferment et des choses comme ça..." (H ; Conception de produits et production). On peut voir là aussi une crainte par rapport à une situation qui pourrait devenir stressante.

L'ensemble des propos tenus ici indique deux directions de recherche, complémentaires mais orientées vers des axes spécifiques : le premier regard pourrait porter sur la validation du discours socialement correct (mobilité = emploi), l'autre sur ses degrés d'acceptation suivant les individus et leur situation au moment où ils sont interrogés, ou encore en proposant des projections temporelles.

➤ *Évolutions professionnelles*

Dans cette catégorie on trouvera des propos dans lesquels la mobilité est source possible de compétences professionnelles. Cela peut concerner l'aspect formation : "[] pour voir plusieurs horizons, plusieurs façons de travailler" (H ; Génie des procédés agro-alimentaires) que l'évolution elle-même : "[] gage d'évolution. Par rapport à mon environnement, toutes les personnes que j'ai pu connaître comme responsables ou à la direction, ils ont bougé au moins cinq, six fois avant d'arriver là où ils sont" (H ; Génie des procédés agro-alimentaires). Même ceux pour lesquels il n'y a pas de perspective immédiate de prise de responsabilité analysent dans leur propos ce facteur comme gage potentiel d'évolution. Ainsi : *"Il y en a certains, c'est pour une recherche de responsabilités. Moi, les responsabilités, c'est pas ce qui m'attire, mais..."* (H ; Gestion de la production et de la qualité).

➤ *Aspects financiers*

La mobilité est également appréhendée dans une perspective économique : elle peut avoir un coût, mais elle peut aussi rapporter... Dans le premier cas les frais sont engendrés soit par la distance à parcourir quotidiennement soit par le changement de résidence "[] Bien oui, j'ai dû changer d'établissement la première année donc j'habitais à T... puis sur L... et on arrivait à des journées à cent, deux cents kilomètres

par jour []". (H ; Conception de produits et production). A l'inverse, pour le diplômé ci-après, la mobilité laisse entrevoir des perspectives financières favorables, ces dernières allant même ici jusqu'à être les conditions indispensables à la première : "[] pouvoir négocier des salaires plus importants. Quand on bouge, c'est pas pour rien []". (H ; Génie des procédés agro-alimentaires).

➤ Aspects émotionnels

Quand ils apparaissent, les positionnements émotionnels peuvent être forts ; ils laissent souvent entrevoir des ruptures relationnelles (familiales, amoureuses, amicales) induites par un premier emploi fréquemment distant du domicile antérieur, lieu de vie et/ou d'étude. La mobilité ici a un coût psychologique, rarement évoqué dans son acceptation par le sens commun, mais bien décrit dans les propos suivants, véritables "récit de vie" allant jusqu'à un positionnement clair "[] je n'ai pas trop envie que cela se développe, parce que moi, personnellement, quand je suis arrivée à Paris, j'étais toute seule. Qu'est-ce que j'ai fait ? Eh, j'ai passé du temps au bureau, je finissais à six heures et demi le soir, sept heures, le temps que je rentre, j'avais les infos, et puis le film du soir, et puis le lendemain matin, ça recommence. Donc moi, je trouve quand même que c'est séparer l'individu de sa famille []. Après, c'est dur d'être mobile, tu peux craquer". (F ; Gestion de la production et de la qualité). La même, et elle n'est pas la seule, évoquera un "retour au pays" et une sédentarisation future définitive : "[] j'espère que, au maximum dans dix ans, je serais revenue ici, et puis là, je ne bougerai plus".

Pour tous ces aspects d'ordre psychosociaux, et d'autres non abordés ici, l'intérêt de travaux complémentaires serait de mettre en perspective longitudinale le couple attitude/comportement afin, entre autre, de tester la valeur prédictive d'une attitude.

2. DES PARCOURS D'ÉTUDES

2.1. L'expérience pendant les études

La notion de projet occupe une place importante dans les pratiques de l'orientation scolaire et professionnelle (Boy *al.*, 1999). En France, on attend très tôt de la part des élèves qu'ils formalisent un projet d'études et/ou professionnel.

Cette notion peut être appréhendée de différentes manières : on peut considérer le projet comme l'expression de la liberté d'un individu, de ses goûts. L'individu se projette dans le temps, se fixe un objectif indépendamment des contraintes extérieures qui s'imposeront à lui.

Cette définition peut ensuite se décliner en fonction des théories sociologiques mobilisées. Selon Boudon, les individus développent des stratégies rationnelles. Le projet résulte alors d'un calcul de type « investissement/rendement » : investissement en termes de coûts des études, de risques et rendements attachés aux différentes filières et aux emplois auxquels elles préparent. L'auto sélection observée chez les jeunes d'origine populaire est souvent interprétée par l'importance du coût des études (Duru-Bellat et Van Zanten, 1999). En revanche, si on se réfère aux travaux de Bourdieu, le projet est perçu comme étant l'adhésion de l'individu à son avenir probable, au destin objectif qui lui est imposé par sa classe sociale d'appartenance.

Ainsi, selon l'approche privilégiée, on pourra imputer au projet ce qui pourrait relever des contraintes ou attribuer aux contraintes un effet des projets. L'idée retenue serait alors de considérer le projet comme une interface entre les contraintes sociales qui s'imposent aux acteurs et l'autonomie relative des personnes (Béret, 2002). Le projet n'est pas que le résultat de déterminants antérieurs, mais aussi le produit de l'individu, qui s'approprie son environnement, qui réalise un travail réflexif sur lui-même, opère une médiation entre les déterminants sociaux et ses choix, intègre le passé et se construit un rapport au futur.

Si on se penche sur la construction du projet au cours de la scolarité des élèves, il apparaît qu'au delà de leur parcours scolaire, leur milieu social d'appartenance ainsi que le contexte scolaire qu'ils fréquentent jouent un rôle loin d'être négligeable.

Les travaux de l'ORFS, produits à partir de la base SUBANOR 2005 soulignent en effet que les jeunes dont le père est au chômage sont moins nombreux à avoir un projet professionnel que ceux dont les deux parents sont actifs.

Le projet d'études/professionnel va alors orienter les stratégies ultérieures des individus sur le marché du travail.

Les travaux de Béret (2002) montrent d'ailleurs clairement que les jeunes diplômés de l'enseignement supérieur (BST ou DUT) ayant un projet ambitieux ou précis accèdent trois à quatre fois plus aux emplois les plus valorisés que ceux dont le projet est flou ou inexistant et évitent presque totalement l'accès aux postes d'ouvrier ou employé. Aucune indication n'est fournie sur la mobilité de ces jeunes que ce soit en cours d'études ou au moment de leur insertion professionnelle.

Les travaux de Lemaire (2005) apportent un peu plus d'éléments sur les liens entre projets et mobilité : à partir des données du panel de 1995 (DEP), il apparaît que le projet professionnel joue souvent un rôle décisif sur le parcours de formation (même si c'est le parcours dans l'enseignement secondaire qui est déterminant). Par exemple, les lycéens (de caractéristiques individuelles données) dont le projet professionnel concerne le secteur de l'industrie et de l'informatique, ont une probabilité plus forte d'entrer en CPGE ; ceux qui souhaitent devenir enseignants ont plus de chances de s'inscrire en 1^{ère} année de DEUG à l'université ; et ceux qui se destinent au commerce connaissent une plus forte probabilité d'intégrer les filières STS des lycées. On voit alors dans quelle mesure l'existence du projet joue de manière indirecte sur la probabilité de connaître une mobilité à travers la filière d'enseignement supérieur et *a posteriori* sur le marché du travail.

En ce qui concerne la mobilité en cours d'études, on constate qu'elle dépend d'une part du lieu de résidence des jeunes et de leurs parents, d'autre part de l'inégale répartition de l'offre de formation sur les territoires : on sait par exemple que les BTS et DUT sont des formations d'enseignement supérieur de proximité présentes sur l'ensemble du territoire et ancrées au sein du tissu productif local, alors que les classes préparatoires aux grandes écoles sont majoritairement concentrées en Île-de-France et dans les établissements favorisés des grandes villes de province. Plus les formations visées sont rares, plus le niveau de formation envisagé est élevé et plus ils induisent une mobilité géographique des jeunes (ORFS, 2004).

Les travaux du Céreq soulignent que les distances parcourues par les jeunes au moment de leur entrée sur le marché du travail dépendent fortement du niveau d'études atteint : ceux qui sont sortis du système éducatif au niveau de l'enseignement secondaire connaissent plutôt des mobilités réduites (ils changent de ville ou de zone d'emploi) alors que les diplômés de l'enseignement supérieur vont plutôt passer d'une région à une autre (Céreq, 2005). On peut d'ailleurs noter que la mobilité des titulaires de BTS et DUT est relativement élevée compte tenu de l'ancrage de ces formations dans le marché du travail local : ils sont 35% à connaître une mobilité en dehors de la région dans laquelle ils ont obtenu leur diplôme (Joseph et Roux, 2004). Au delà des différences constatées selon les secteurs de formation (ici entre les formations tertiaires ou industrielles) une piste explicative relèverait de l'existence d'un projet professionnel (mobilité stratégique choisie pour entrer sur le marché du travail dans les meilleures conditions) ou non (mobilité contrainte plus tardive dans un processus d'insertion professionnelle plus difficile), les mobilités stratégiques augmentant avec le niveau de formation.

2.2. L'emploi en cours d'études

Au même titre que l'expérience de début de vie active, on peut penser que les jeunes qui ont poursuivi des stages ou ont eu une activité professionnelle durant les études sont plus mobiles. Plusieurs explications peuvent être apportées. D'abord, l'expérience professionnelle engrangée permet de mieux cibler sa prospection d'emploi, et donc autorise à élargir son champ géographique. Ensuite, des réseaux de connaissances ont pu être constitués durant ces stages et être maintenant mobilisés (Béduwe et Giret, 2004). Cette expérience peut donc contribuer tout autant dans le choix de migrer que sur le salaire, particulièrement au tout début de la vie active, par rapport à d'autres jeunes qui n'auront pas acquis cette expérience durant leur formation.

L'âge d'obtention d'un diplôme, à niveau de diplôme équivalent, est un élément déterminant des études poursuivies et par conséquent de la mobilité géographique. L'étudiant qui a connu un échec lors de son parcours de formation avant l'obtention du baccalauréat ou au cours des études supérieures devrait connaître une mobilité réduite. Différents études montrent qu'un retard scolaire précède l'obtention du baccalauréat conduit davantage à poursuivre des études supérieures courtes et notamment d'accéder à un BTS (Lemaire, 2005). Or, l'offre de formation supérieure courte est bien souvent une offre de proximité et les migrations

seront davantage intra-régionales. En revanche, être à l'heure ou en avance au baccalauréat accroît les possibilités d'entamer des études « prestigieuses » (CPGE, écoles de commerce, écoles d'arts, d'architecture, de communication) dont le recrutement est national et qui nécessiteront une mobilité accrue hors région.

Un redoublement au cours des études supérieures aura également des conséquences sur la mobilité géographique des étudiants. Baron, Caro, Cunet et Perret notent, d'une part, que « *le passage du 2e au 3e cycle est fortement lié à l'âge de l'étudiant, mais aussi à la Profession et Catégorie Socioprofessionnelle (PCS) des parents* », et d'autre part, que « *les étudiants choisissent d'autant plus de changer de lieu d'étude qu'ils avancent dans leur parcours universitaire (changement de cycle de formation)* ».

Cet effet du parcours scolaire est souvent à combiner avec les caractéristiques familiales qui interfèrent différemment selon le niveau de formation.

Quant à l'expérience professionnelle acquise durant les études, elle a un effet positif sur les chances de mobilités d'insertion (Perret et Roux, 2004) toujours pour les jeunes sortis de l'enseignement supérieur.

2.3. Le niveau de formation : un élément particulièrement déterminant

Toutes les études montrent que le niveau d'études est un déterminant central parmi les caractéristiques individuelles de la décision de mobilité, certaines établissant des différences de comportement en fonction du niveau de formation initiale (Jayet, 2002). Deux raisons sont habituellement avancées : le bassin de recherche d'emploi des plus diplômés est plus large et ils ont accès à des modes d'informations plus sophistiqués, de sorte qu'ils sont en capacité de mieux tirer profit de l'investissement éducatif initial. En d'autres termes, la corrélation positive entre mobilité d'insertion et éducation tient à ce que les opportunités d'emploi, les informations sur ces derniers sont supposées s'accroître avec le niveau de formation initiale. Par ailleurs, l'éducation peut également affaiblir les liens familiaux traditionnels et donc réduire les coûts psychologiques associés à la migration (Greenwood, 1975). Ainsi, en début de vie active, les jeunes quittent d'autant plus leur région de formation que leur niveau de formation initial est élevé (Caro et al., 2003), ce constat étant valable pour les hommes comme pour les femmes (Paihlé et Solaz, 2001).

En considérant seulement les jeunes sortis de l'enseignement supérieur, plus ils sont diplômés et plus fréquentes sont les mobilités en début de vie professionnelle : la proportion des jeunes ayant changé de région au cours des trois années qui ont suivi leur sortie du système éducatif en 1998 passe de 19 % pour les jeunes issus de l'enseignement supérieur mais sans diplôme supérieur au bac à 62 % pour les diplômés d'écoles d'ingénieur (il ne s'agit de pas ici de mobilités dites de « retour dans leur région d'origine », les plus diplômés ayant moins tendance que les autres à effectuer ces retours une fois leur formation initiale achevée) (Perret et Roux, *op.cit.*).

Ainsi, tant les études américaines que françaises retiennent classiquement une dichotomique *high skill – low skill* (Yankow, *op. cit.*) ou bas niveaux – hauts niveaux de formation (Drapier et Jayet *op. cit.*, Détang et al., *op. cit.*) et concluent à une migration plus fréquente chez les plus formés et, bien souvent aussi, plus rentable. Également, le constat de la plupart des études est aussi celui de distances parcourues plus longues pour les plus diplômés. En effet, un stock important de compétences transférables ne peut que renforcer la décision de mobilité spatiale. Notamment, pour les plus formés, le coût de prospection peut apparaître moins élevé du fait d'une plus grande capacité à traiter l'information. Mais également, un niveau élevé d'éducation permet d'accéder à plus d'information (Bernard, 1997) et réduit donc le risque de migrer vers une zone inconnue (Schwartz, 1976). Ainsi, le niveau d'études étant fortement corrélé à l'accès et au traitement de l'information, il facilite la relocalisation pour profiter d'opportunités externes (Greenwood, 1997).

Toutefois, si les plus diplômés ont une propension à migrer plus forte au tout début de leur entrée sur le marché du travail, elle se réduit très rapidement (Schwartz *op.cit.* ; Drapier *op.cit.*). Ceci peut s'expliquer par la spécificité des compétences que ces jeunes diplômés peuvent développer très tôt dans l'entreprise qui les emploie, ce qui réduit d'autant, par la suite, la probabilité d'une séparation de l'entreprise, voire même d'une séparation du marché local de l'emploi.

Par ailleurs, si la propension à migrer est souvent plus élevée pour les plus éduqués, certains travaux montrent que le nombre de mobilités d'insertion (changement de département) est plus faible que pour les moins éduqués (les jeunes sortant de l'enseignement secondaire) : ces derniers sont moins fréquemment

mobiles, mais les migrations sont plus nombreuses pour chacune des personnes mobiles (l'instabilité professionnelle est telle que les jeunes étendent géographiquement leur recherche d'emploi pour maximiser leurs chances d'accéder à l'emploi) (Jayet, 2002).

Il existe également des disparités entre spécialités pour les plus diplômés. Par exemple, c'est à l'issue de l'obtention de diplôme de spécialités scientifiques que les mobilités d'emploi sont les plus fréquentes (Kriaa et Plassard, *op.cit*) et aussi pour ces diplômés que les mobilités de formation sont les plus nombreuses.

Au sein de l'enseignement supérieur, même si les formations conduisant aux BTS et DUT peuvent être considérées comme des formations « de proximité », ancrées au sein du tissu productif local, 35 % de leurs diplômés ont changé de région dans les cinq années qui suivent l'obtention du titre. La filière de formation, plus que le type de diplôme, détermine la migration : près de 4 jeunes sur 10 avec un diplôme de spécialité industrielle ont migré contre 33 % pour les diplômes du tertiaire (Joseph et Roux, 2004 à partir des interrogations 2001 et 2003 de l'enquête Génération 98).

Tableau 1

**Migrations (entendues comme changement de ville universitaire) et parcours d'études
des étudiants entre 1998 et 1999 (MENRT-DEP, 2001)**

Passage d'un cycle à l'autre		Importance dans l'ensemble des étudiants en poursuite d'études		Importance dans l'ensemble des étudiants migrants		Taux d'émigration (%)
1998	1999	effectifs	Part (%)	effectifs	Part (%)	
1^{er} cycle	1^{er} cycle	352 090	37,7	20 655	27,8	5,9
1^{er} cycle	2^{ème} cycle	148 655	15,9	20 625	27,7	13,9
2^{ème} cycle	2^{ème} cycle	251 355	26,9	11 151	15,0	4,4
2^{ème} cycle	3^{ème} cycle	51 750	5,5	12 310	16,5	23,8
3^{ème} cycle	3^{ème} cycle	105 145	11,3	4 245	5,7	4,0
Autres		19 090	2,0	5 005	6,7	26,2
Ensemble		934 430	100	74 420	100	8,0

Source : Baron, Caro, Cuney et Perret (2005), p. 10

Note : La part des étudiants qui passent du 1^{er} au 2^{ème} cycle représente 15,9 % de l'ensemble des étudiants en poursuite d'études. Ils représentent également 27,7 % de l'ensemble des étudiants migrants. La part des étudiants migrants au passage du 1^{er} au 2^{ème} cycle représente 13,9 % (taux d'émigration) de l'ensemble des étudiants qui passent du 1^{er} au 2^{ème} cycle.

Les moments de la migration peuvent être assimilés aux étapes successives d'un parcours d'études (mobilité lors des changements de cycle universitaire et à l'entrée ainsi qu'à la sortie de l'université). En effet, la probabilité de migrer est d'autant plus élevée qu'il s'agit d'un changement de cycle de formation.

Cette tendance s'accroissant du premier au troisième cycle : le taux d'émigration des étudiants au passage entre le premier et le second cycle avoisine 14 %, soit presque deux fois la valeur du taux moyen de migration (8 %), tandis que celui des étudiants passant du deuxième au troisième atteint environ 24 % (cf. Tableau 1).

En ce qui concerne le comportement de mobilité des étudiants à l'entrée à l'université (les nouveaux bacheliers), ils s'inscrivent dans une région différente de celle où ils ont obtenu le baccalauréat dans une proportion de 11 %. Cette proportion varie du simple au double selon les disciplines. Elle passe de 8 % pour les bacheliers ayant choisi des études juridiques ou économiques à 15 % pour ceux s'inscrivant en IUT par exemple (Baron *et al.*, 2005).

3. DE L'INDIVIDU AU MÉNAGE

3.1. Age et cycle de vie

Au cours de la phase d'insertion professionnelle, l'âge à la sortie de formation est un élément d'appréciation de la réussite scolaire, à diplôme équivalent. « *Toutes choses égales par ailleurs* », les plus âgés sont les moins mobiles, et ce quel que soit le niveau de formation considéré (supérieur court ou long). Ce sont les plus jeunes diplômés des filières longues qui sont le plus souvent tentés par une expatriation dans une région fréquentée durant leurs études. » (Baron, Perret, 2006).

L'âge, comme élément du cycle de vie est entendu ici comme le moment où l'étudiant passe de l'adolescence à l'âge adulte. Plusieurs changements importants liés à la mobilité géographique ont lieu pendant cette période du cycle de vie : installation dans un logement indépendant, mise en couple, constitution d'une descendance. Ces différentes transformations ont lieu au cours des études supérieures ou à l'entrée sur le marché du travail.

En retardant l'âge d'entrée dans la vie active, les études supérieures peuvent jouer sur le report de l'âge de la décohabitation. « *Cette tendance dominante est cependant modulée par des effets de sens contraire, qui dépendent à la fois de la localisation du domicile parental, de celle de l'établissement choisi, des propriétés sociales du milieu d'origine, et de la manière dont les liens familiaux interfèrent avec la recomposition de l'ensemble de la vie relationnelle de l'étudiant* » (Y. Grafmeyer, 1996). La rapidité avec laquelle la décohabitation se produit a un impact sur la mobilité géographique pendant les études ou lors de l'insertion professionnelle.

La propension à migrer peut donc varier au cours du cycle de vie de l'individu. Selon Plane (1993), la propension à migrer est la plus forte entre 18 et 24 ans, dans la plupart des pays développés. Greenwood (*op.cit.*) suggère, cependant, quelques nuances pour les plus formés dont la mobilité est la plus forte entre 25 et 29 ans. Ces différences liées à l'âge peuvent, bien sûr, être reliées à la fin de scolarité des individus, mais aussi, au développement de leur expérience qui leur permet d'appréhender une stratégie de prospection élargie plus facilement.

Enfin, le passage à l'âge adulte modifie le réseau relationnel. Ainsi, la transformation du réseau de l'étudiant, influencée également par l'âge, Bidart et Fribourg (2004) suggérant qu'âge et sociabilité sont liés, peut également déterminer la mobilité géographique. Les auteurs font la distinction entre liens faibles et liens forts. La sociabilité de « liens faibles » diminue avec l'âge alors qu'elle s'accroît pour les « liens forts ». L'hypothèse sous-jacente serait de savoir si le réseau relationnel qui semble être affecté par le vieillissement de l'individu est un obstacle ou un atout à la mobilité géographique.

3.2. Les caractéristiques socioéconomiques du ménage

Les travaux sur les jeunes générations montrent que la vie en couple en début de vie active a un effet positif sur la décision de migrer au cours des trois premières années de vie professionnelle, uniquement si le couple n'a pas d'enfant (Margirier, 2004). En effet, être parent réduit les chances de mobilité, et ce davantage pour les mères que pour les pères (Perret et Roux, 2004). De même, l'absence de charge familiale augmente la probabilité de la mobilité à l'issue de l'université que ce soit pour les hommes ou pour les femmes. De Coninck (1990) montre qu'il existe un lien fort entre calendrier familial, calendrier professionnel et mobilité spatiale des jeunes femmes en cours d'insertion professionnelle. La mobilité des jeunes femmes en phase d'insertion est liée aux divers événements d'entrée dans l'âge adulte et conduit le plus souvent à des bifurcations professionnelles (inactivité, chômage, précarité) mais les diplômés du supérieur maîtrisent davantage leur calendrier professionnel. En outre, il semble que la mise en couple soit un facteur de non retour (Bidart et al, 2000).

Dans le même ordre d'idées, Mincer (1978) suppose que la vie en couple réduit la propension à migrer, dans la mesure où l'acceptation de cette mobilité est contrainte par le conjoint ou la conjointe. Cette contrainte est,

bien entendu, réduite si un membre du couple est sans activité professionnelle (Pissarides et Wadsworth 1989). Pour autant, Greenwood (1981) suggère de distinguer les comportements de mobilité selon que l'individu « est marié » ou « va se marier ». Le constat est alors que la propension à migrer augmente avec l'arrivée du mariage, tandis que lorsque le couple est marié, il est moins propice à effectuer une migration. Ainsi, si près de 15% des jeunes de 16 à 24 ans vivant avec leur épouse en 1980 avaient migré entre 1975 et 1980, seulement 9,3% des autres jeunes hommes de cet âge avait changé d'Etat. L'étude de Perret et Roux (*op.cit.*) conclut également que le fait de se mettre en couple favorise la mobilité des jeunes, probablement motivée par un rapprochement géographique, alors que le fait d'être en couple réduit la propension à migrer, et ce, d'autant plus que le conjoint a une activité professionnelle de faible niveau de qualification.

En revanche, l'étude de Pailhé et Solaz (*op.cit.*) sur l'ensemble des actifs de 19 à 45 ans, précise que le fait d'être en couple ne favorise la mobilité que chez les hommes, n'ayant pas d'effet sur les femmes. Mais leurs travaux corroborent le constat selon lequel se mettre en couple favorise la mobilité, puisque les couples récemment formés (moins de quatre ans d'existence) sont plus mobiles.

Concernant l'effet sur le salaire, le fait d'être marié peut avoir une influence négative chez les femmes qui suivent la mobilité géographique de leur mari (Mincer, *op.cit.*). Soit elles abandonnent des emplois où elles auraient pu bénéficier d'avancées de carrière. Soit elles peuvent être contraintes d'accepter un emploi moins rémunérateur. En revanche, les hommes mariés ont tendance à être plus rémunérés (Clark et Cosgrove 1991).

En outre, Perret et Roux (*op.cit.*) observent que « *le fait de vivre en couple freine systématiquement les migrations vers la région parisienne sauf lorsque le conjoint est cadre* ». Le statut marital et la catégorie socioprofessionnelle peuvent donc aussi avoir un effet croisé sur les choix des territoires.

Dans la considération des caractéristiques individuelles, le statut de couple pouvant avoir une influence dans le comportement de migration, conduit Axelsson et Westerlund (1998) à considérer le revenu du ménage, et non pas seulement le revenu d'une des personnes composant le ménage, dans l'étude d'impact de la migration. Néanmoins, à défaut, bien souvent, d'indications sur le revenu total du ménage de l'individu, la plupart des études sur la migration n'ont intégré que le salaire individuel comme variable d'intérêt de la décision de migrer.

Le fait d'avoir des enfants est généralement analysé comme un facteur de sédentarisation, alors que les femmes sans enfant sont tout aussi mobiles que les hommes sans enfant (Perret et Roux *op.cit.*). Cette diminution de la propension à migrer des jeunes ayant au moins un enfant peut s'expliquer par la volonté de maintenir les relations sociales nouées par l'enfant à l'école (Taylor 1999), en d'autres termes de ne pas perdre le capital social ainsi constitué. En particulier, pour Pailhé et Solaz (*op.cit.*), au-delà de quatre ans de vie commune, la probabilité de mobilité décroît avec la durée de vie en couple, d'autant plus si les enfants sont âgés de plus de six ans.

4. D'UN PARCOURS À L'AUTRE

4.1. La mobilité conduit à la mobilité

De nombreux auteurs ont mis en évidence une dépendance entre les migrations passées et la décision de migrer à nouveau (Jayet 1993, Shaw 1991, Bailey 1993). Cet effet de dépendance peut s'expliquer de plusieurs manières.

Les mobilités en cours d'études ont pour les jeunes issus de l'enseignement supérieur un effet positif sur les mobilités post-scolaires (les variables retenues pour la mobilité en cours de formation initiale sont le changement de commune entre la 6^{ème} et la fin des études et le changement de région entre ces deux dates). Mobilité d'insertion et de formation entretiennent des liens très étroits pour les sortants du supérieur : un jeune qui a changé de région entre la 6^{ème} et la fin de ces études supérieures a une probabilité de migrer au cours de ces premières années de vie active de 38 % supérieure à celle d'un jeune de mêmes caractéristiques mais qui n'a pas connu de mobilité de formation (Perret et Roux, *op.cit.*). L'étude de Pailhé et Solaz (*op.cit.*) conclut, quant à elle, que le nombre de mobilités passées (depuis la fin des études) augmente la probabilité de connaître une nouvelle mobilité. Vis-à-vis de l'employeur, ces mobilités peuvent être le signe d'une capacité d'adaptation valorisée par le salarié. Parallèlement, d'autres jeunes n'ont absolument pas bougé

depuis leur scolarisation au collège. Ainsi, si « la mobilité conduit à la mobilité », « l'immobilité conduit à l'immobilité ».

Ensuite, Jayet (*op.cit.*) postule que des migrations multiples peuvent traduire un phénomène d'accoutumance progressive, dans le sens où les goûts et préférences de l'individu évoluent au fur et à mesure de sa découverte d'autres sites. Par exemple, un premier déplacement entre une zone rurale et une ville moyenne peut conduire à une deuxième mobilité vers une agglomération de plus grande taille. Une nouvelle migration peut également corriger une erreur d'évaluation dans l'emploi obtenu par une première migration (Da Vanzo *op.cit.*).

La mobilité géographique apparaît donc comme un phénomène cumulatif (Pailhé, Solaz, *op.cit.*) et l'effet « expérience de mobilité » sur les mobilités futures est mis en évidence pour les diplômés de l'enseignement supérieur (Kriaa et Plassard, 1997). A l'inverse, lorsque aucune migration ne se produit au cours de la période d'insertion, l'occurrence d'un déplacement ultérieur apparaît moins probable aussi (Drapier et Jayet, 2002).

Les précédents emplois successifs peuvent influencer la probabilité de migrer en fonction de l'expérience, mais également selon la fin de cet « appariement » (licenciement ou démission). Néanmoins les résultats sur ce dernier point ne semblent pas tranchés. Selon l'étude de Yankow (*op.cit.*), les démissionnaires n'ont pas, en effet, de plus forte propension à migrer que les licenciés. Alors que ce serait l'effet contraire pour Détang et Molho (1999), qui observent que la perte d'emploi augmente la probabilité de migrer. En même temps, bien évidemment, la trajectoire professionnelle de l'individu est un déterminant important de son salaire, tant au travers de l'expérience acquise que du temps passé en inactivité.

4.2. Le retour vers des territoires initiaux

Une nouvelle mobilité peut être synonyme de « retour à la maison » en raison du phénomène bien connu de « l'attachement au territoire d'origine ». En particulier, l'étude menée par Giret et Roux (2004) sur l'insertion professionnelle des sortants de l'enseignement supérieur d'origine rurale, montre que si « *la majorité des jeunes ont quitté leur territoire, pendant les études ou lors des premières années de la vie active (...), un peu plus d'un tiers d'entre eux résident encore après trois ans de vie active dans leur " pays " »*. Un tiers des migrations régionales des jeunes actifs sont donc des migrations de retour vers la région d'origine. Cet attachement au local peut être rattaché au cercle familial ou à des attributs du site en termes de culture, de conditions climatiques, d'infrastructures et services publics, etc., comme le met en avant Greenwood (*op.cit.*). Da Vanzo (*op.cit.*) explique alors que ces migrations liées à l'attachement aux racines ne peuvent pas être comparées de la même manière aux autres migrations qui relèvent, dans une stratégie opportuniste, à saisir de meilleurs salaires. En effet, afin de pouvoir « revenir au pays », les jeunes peuvent accepter une perte salariale. L'attachement au local compense les avantages salariaux d'emplois sur d'autres sites (Jayet *op.cit.*).

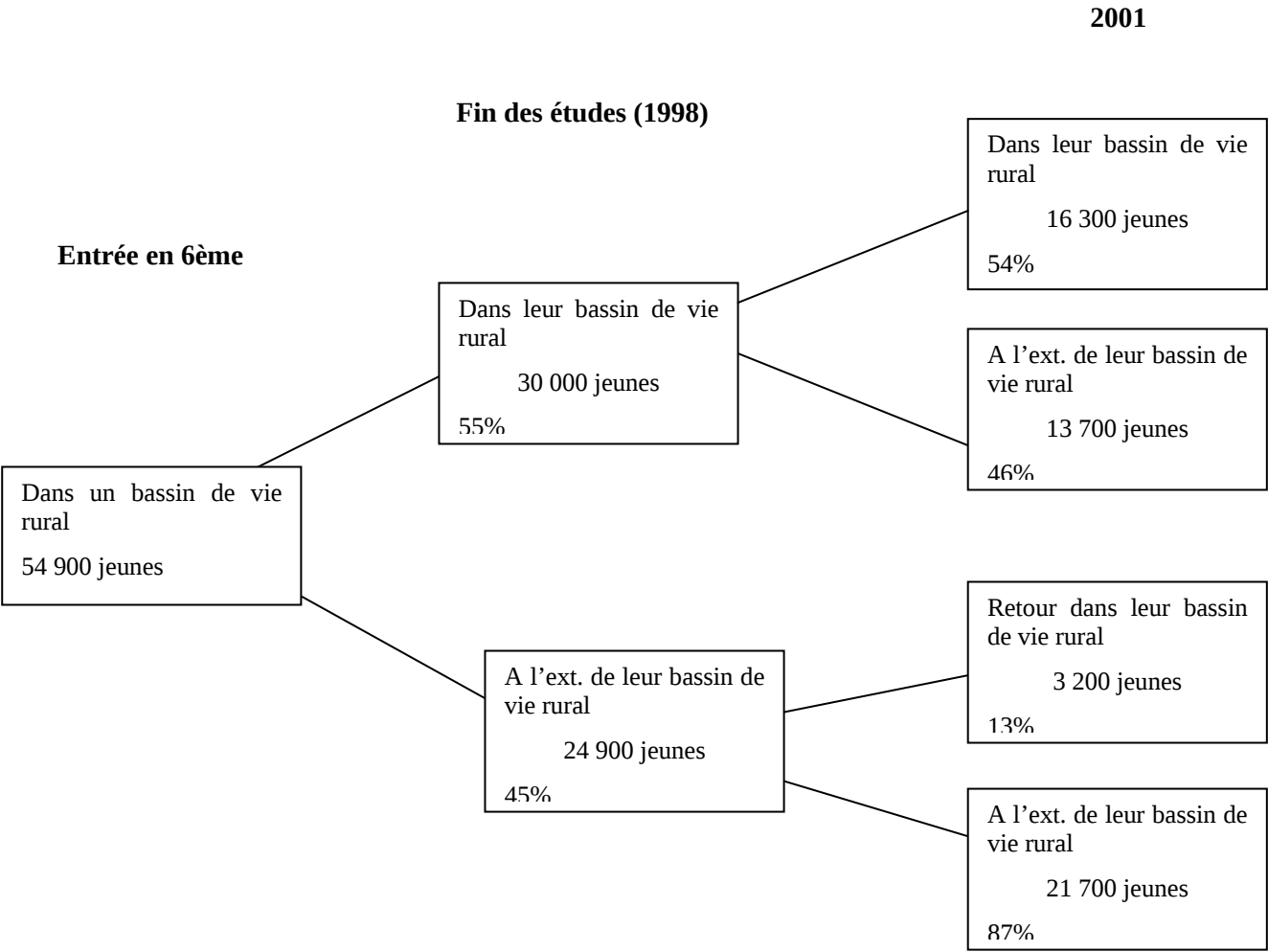
Ainsi, pour Da Vanzo, toute connaissance développée sur un site peut également faciliter un retour sur ce site. Par exemple, Gauthier (1997) montre que des individus ont une propension plus grande à revenir vers leur site de formation que de partir pour un site inconnu. Néanmoins, plus la durée écoulée depuis le dernier passage sur ce site augmente et plus la probabilité d'y revenir diminue (Da Vanzo *op.cit.*). Dans une même logique, plus la durée de vie écoulée sur un site est importante et plus la probabilité de le quitter est faible (Détang et Molho, 1999).

A l'issue des études supérieures, des mobilités « de retour » dans la région d'origine concernent près de trois jeunes sur dix. Les diplômés de l'enseignement supérieur court (IUT, BTS, etc.) sont plus enclins à retourner dans leur région d'origine lors de l'accès à leur premier emploi (33 % des diplômés migrants sont issus de l'enseignement supérieur long contre 30 % pour ceux issus de l'enseignement supérieur court). Les diplômés des établissements franciliens ont plus tendance à effectuer une mobilité de retour : plus de 34 % retournent dans leur région d'origine lors de l'accès à leur premier emploi contre 31 % des jeunes diplômés d'un établissement situé en province. Si, pour les provinciaux, la mise en regard des comportements des bacheliers entrant à l'université, des étudiants en poursuite d'études et des diplômés en phase d'insertion, laisse l'image d'une relative continuité, il en va tout autrement pour les franciliens. En effet, alors que seulement 24 % des bacheliers franciliens migrent vers les régions du bassin parisien (15 % des étudiants),

ils sont plus de 50 % des diplômés de l'enseignement supérieur à s'insérer sur le marché du travail des régions du bassin parisien.

Graphique 1

**Retours à la maison et de la mobilité à la mobilité :
l'exemple des jeunes sortis de l'enseignement en zone rurale à leur entrée au collège**



Source : Céreq - Enquête Génération 98 Giret et Roux (2004)

Tableau 2
Déterminant de la mobilité d'insertion

L'exemple des mobilités régionales des sortants de l'université

	Mobilité Province → Ile-de-France	Mobilité Province → Province
Sexe et situation familiale		
Femme célibataire	+ 0,17	- 0,14 *
Femme mariée	- 0,18	- 0,22
Homme célibataire	+ 0,19	+ 0,25
Homme marié	Réf.	Réf.
Discipline du diplôme obtenu		
Droit	- 0,26	- 0,16 *
Economie	- 0,13 *	/
Lettres et Sciences Humaines	+ 0,47	/
Sciences	Réf.	Réf.
Catégorie socio-professionnelle du père		
Cadre	+ 0,19	/
Indépendant	/	+ 0,13 *
Profession intermédiaire	Réf.	Réf.
Employé, ouvrier	/	/
Région de formation		
Nord	- 0,45	- 0,55
Bassin Parisien	+ 0,49	+ 0,32
Centre-Est	- 0,23	- 0,24
Est	/	/
Ouest	+ 0,35	+ 0,43
Méditerranée	/	/
Sud-Ouest	Réf.	Réf.
Mobilité de formation	+ 0,66	+ 1,14
Durée d'accès à l'emploi	+ 0,07	+ 0,07
Salaire du 1er emploi	+ 0,19	+ 0,06
Premier contrat stable	+ 0,25	+ 0,10
Taille de l'entreprise	+ 0,23	+ 0,08
Catégorie d'emploi occupé		
Cadre financier	+ 0,41	+ 0,35
Ingénieur ou cadre technique	+ 0,19 *	- 0,29
Autre cadre	/	/
Technicien	- 0,30	/
PIACE	Réf.	Réf.
Autre emploi (employé, ouvrier, ...)	/	/

Source Céreq ONEVA sup 91 estimations Béduwe (1994)

Note : l'individu de référence est un jeune homme marié diplômé en sciences dont la catégorie socioprofessionnelle du père est « profession intermédiaire », il a été formé dans le sud-ouest, n'a pas connu de mobilité de formation et occupé un emploi de catégorie PIACE. Son premier emploi n'était pas stable.

Note de lecture : Un jeune mobile de province à province qui ne diffère de l'individu de référence que car son père est indépendant voit sa probabilité de migrer s'accroître.

Tableau 3

Facteurs individuels et migration : L'exemple de la migration entre région

	Ensemble	Provinciaux		Parisiens
	Migration vs non migration	Migration vers Paris vs non migration	Migration vers autre région de province vs non migration	Migration des parisiens vs non migration
Constante	7%	8%	3%	7%
Variables individuelles				
Homme sans enfant en 98	<i>Ref</i>	<i>Ref</i>	<i>Ref</i>	<i>Ref</i>
Homme avec enfant en 98	-2	-5	-1	-
Femme sans enfant en 98	-3	-7	-1	-
Femme avec enfant en 98	-	-1	-	-
Age (1 année supplémentaire)	-0.4	-0,8	-0,2	-
Origine étrangère	-1	+1	-1	-4
Capital humain				
Bac+1 ou bac+2 non diplômé	-2	-5	-1	-
Bac+2 santé et action sociale	-	-5	-	+13
DEUG, DEUST	-	-	-	-
BTS ou DUT tertiaire	-2	-3	-1	-
BTS ou DUT industriel	-2	-5	-0.5	-
Second cycle LSH	<i>Ref</i>	<i>Ref</i>	<i>Ref</i>	<i>Ref</i>
Second cycle math, sc. et techniques	+4	+2	+2	-
3è cycle LSH	+5	+8	+2	-
Ecoles de commerce	+10	+21	+6	-5
3è cycle math, sc et techniques	+8	+14	+4	-
Ecole d'ingénieur	+11	+18	+6	+5
Expérience prof. durant les études	+1	+3	+0.4	-
Expérience de mobilités antérieures				
Changement de commune entre 6è et fin des études	+3	+2	+2	-
Changement de région entre 6è et fin des études	+8	+24	+31	+15
Environnement familial				
Activité du père à la fin des études				
- Indépendant	+1	-	+0.5	-
- Cadre	-	+2	-	-
- Profession intermédiaire	-	-	-	-
- Employé	<i>Ref</i>	<i>Ref</i>	<i>Ref</i>	<i>Ref</i>
- Ouvrier	-	-	-	-
- Chômeur ou inactif	-	-	-	-

- Retraité	-	-	-	-
- Inconnue	-1	-1	-0.4	-
Activité de la mère à la fin des études				
- Indépendant	-	-1	-	-
- Cadre	+1	+2	-	-
- Profession intermédiaire	-	-	-	-
- Employé	<i>Ref</i>	<i>Ref</i>	<i>Ref</i>	<i>Ref</i>
- Ouvrier	-1	-2	-	-
- Chômeur	-1	-	-	-
- Inactive	-	-	-	-
- Inconnue	-1	-1	-1*	-
Situation conjugale				
- Seul	<i>Ref</i>	<i>Ref</i>	<i>Ref</i>	<i>Ref</i>
- Avec un conjoint qui :				
* ne travaille pas	-	-3	-	-
* travaille comme indép.	-	-6	-	+10
* travaille comme cadre	-	-	-	-
* travaille comme P.Interm.	-	-4	-	-
* travaille comme employé	-2	-4	-	-
* travaille comme ouvrier	-4	-7	-2	-
N	25 047	16 960	19 278	3 602
Concordant	81%	83%	82%	86%

Source : Perret et Roux (2004), p. 52-53

Note : l'individu de référence est un jeune homme français célibataire sans enfant sortant d'un second cycle LSH et sans expérience professionnelle. Son père et sa mère sont employés. Il n'a pas changé de commune de résidence ni de région entre la 6ème et sa sortie du système scolaire effectuée en région PACA. (Il réside à la fin de ses études dans une aire urbaine de plus de 1 million d'habitants.)

Note de lecture : Un jeune qui ne diffère de l'individu de référence que parce qu'il sort d'une école de commerce voit sa probabilité de migrer s'accroître de 10%.

5. DE L'ATTRACTIVITÉ DES TERRITOIRES

5.1. Rural - urbain et Paris - province

Dans les études territoriales, l'opposition entre « espace urbain » et « espace rural » est souvent porteuse de différences. D'abord, la nature des espaces peut influencer l'individu dans sa décision de migrer. Par exemple, il est reconnu que les urbains bénéficient de salaires plus avantageux que les ruraux. Ainsi pour Gibbs (1994), le salarié issu d'un milieu rural est moins exigeant que le salarié urbain. Pour Stark (1991), les chômeurs d'une région pauvre sont moins exigeants que les chômeurs d'une région riche. En outre, l'information circule mieux et en quantité plus importante dans les marchés urbains que dans les marchés ruraux, ce qui réduit le coût de recherche de l'information.

L'attrait des milieux urbains tient également à la densité de ces espaces qui assurent de plus fortes probabilités d'emploi. Ainsi, Jayet constate que les jeunes urbains connaissent des périodes de chômage plus courtes que les jeunes ruraux. Courgeau (1993) précise, quant à lui, que les mobilités vers les milieux urbains s'accompagnent plus souvent de promotions. Les résultats de l'enquête Génération 98 montrent aussi que « *les jeunes ruraux, et tout particulièrement ceux issus de l'enseignement secondaire, sont très enclin à la mobilité géographique* », alors qu'au contraire, les jeunes urbains, particulièrement lorsqu'ils vivent dans de grandes agglomérations, sont plus sédentaires (Cuney, Perret et Roux, *op.cit.*).

Cependant, ces résultats méritent d'être précisés en termes de localisation géographique et de niveaux de formation. Gendron (1997) insiste sur le fait que le marché du travail de l'Île-de-France mérite une analyse distincte de celle des marchés de Province. Ainsi, selon Drapier et Jayet (*op.cit.*), l'Île-de-France joue un rôle d'attraction tout particulier des plus diplômés et de répulsion des moins qualifiés, malgré la densité de son marché local du travail. Jayet précise également que la densité des milieux urbains ne permet pas seulement aux jeunes d'obtenir davantage d'offres d'emploi, mais elle leur assure également une diversité d'entreprises pour réallouer au mieux leur capital humain pendant leur période d'insertion. En particulier, l'espace urbain de l'Île-de-France bénéficie de l'effet de taille le plus fort pour améliorer les appariements (Hamilton, Thisse et Zénou, 2000).

5.2. Caractéristiques socioéconomiques des territoires

Si les grandes aires de mobilités se distinguent en termes d'attractivité, des disparités entre et surtout au sein de ces ensembles existent selon les coûts de la vie, les taux de chômage et des spécificités productives et démographiques.

Ainsi, pour Hunt (1993), parmi les caractéristiques territoriales influençant la décision de migrer, celles attachées aux marchés locaux du travail sont déterminantes, puisque la migration vise avant tout à saisir une meilleure opportunité professionnelle. Or, les marchés locaux du travail, peuvent présenter différentes dynamiques d'emploi et de salaires selon la conjoncture locale (Haurin et Haurin 1991), mais également selon des caractéristiques plus structurelles.

Tout d'abord, l'explication du départ des migrants des espaces aux salaires plutôt bas, pour se diriger vers des espaces bénéficiant globalement de meilleurs salaires, ne peut-être considéré au regard du seul niveau moyen des revenus. En effet, le coût de la vie varie localement, qu'il s'agisse du niveau des prix, des impôts et taxes locaux ou encore du prix du logement. Ainsi, les revenus réels expliquent nettement mieux la migration que les revenus monétaires (Axelsson et Westerlund 1998), notamment via l'intégration des prix du foncier (Graves et Knapp 1985).

Ensuite, au-delà du coût de la vie, en France, on constate une forte hétérogénéité des taux de chômage à l'échelle régionale et infrarégionale. Ainsi, déjà, Makower et *al.* (1938, 1939, 1940) avaient souligné l'importance du lien entre la migration et les différences territoriales de chômage. Néanmoins, au regard d'un grand nombre d'études, les résultats demeurent contrastés. Pour certains, plus le taux de chômage est faible sur le site d'origine, moins l'incitation à migrer est forte (d'Arvisenet 1979 ; Caro et *al.* 2002). Pour d'autres, il n'y a pas de lien significatif constaté entre le taux de chômage et les migrations. En effet, malgré un faible taux de chômage, si le temps d'attente moyen de sortie du chômage est élevé, l'incitation à migrer demeure. La prise en compte du seul niveau de chômage apparaît donc insuffisante. Celui-ci mérite d'être comparé à la croissance de l'emploi.

En effet, l'étude de Kriaa et Plassard (*op.cit.*) montre qu'un taux de chômage relativement élevé dans certaines zones urbaines ne dissuade pas, pour autant, les migrations vers ces localités tant que celles-ci continuent à créer des emplois. Ainsi, Audas et Dolton (1998) confirment que la dynamique de création d'emplois est un critère plus important que le simple taux de chômage. Également, l'étude de Borjas, Bronars et Trejo (*op.cit.*) montre que le désavantage salarial que les migrants peuvent subir immédiatement après la migration est plus faible dans les zones de destination où la croissance de la population active est plus forte. Ces constats expliquent, dès lors, pourquoi dans nombre d'études sur la migration le seul taux de chômage ne s'avère pas significatif.

Indépendamment des écarts de salaires réels ou des taux de chômage, les spécificités locales en termes d'activités spécialisent les marchés locaux du travail (Thisse et Zénou *op.cit.*). Ainsi, « *la valorisation locale d'une qualification dépend de sa rareté relative sur le site, ce qui explique les disparités spatiales de*

rémunération pour un même niveau de compétences. Dans ces conditions, la migration permet de capter des rentes de qualification » (Drapier *op.cit.*). Certaines activités professionnelles employant un capital humain spécifique (Job specific capital, Da Vanzo *op.cit.*) peuvent alors être concentrées sur certains sites et favoriser la migration vers ces sites.

Par ailleurs, selon le degré de développement des secteurs d'activités ou la taille des entreprises, les niveaux de productivité peuvent être différents, amenant un même individu à avoir des niveaux de rémunération différents d'un territoire à l'autre (Lochet 2003). Ainsi, à la disparité liée à la qualification, s'ajoute une disparité sectorielle puisque les niveaux moyens de rémunération présentent d'importants écarts d'un secteur d'activité à l'autre (Insee 2005). Par exemple, les secteurs d'activité liés aux hautes technologies, comme le secteur de l'aérospatial, des nanotechnologies, etc., sont associés à des salaires plus élevés.

Les différents secteurs d'activité peuvent aussi présenter des structures d'embauche de la main d'œuvre juvénile distinctes. Ainsi, Jayet (1987) a constaté que dans les régions où les secteurs de l'hôtellerie, la restauration, le bâtiment étaient importants, les jeunes trouvent plus facilement un emploi, le plus souvent instable néanmoins. Un autre exemple concerne les accords de branche du secteur de l'automobile ou de la métallurgie qui favorisent l'insertion des jeunes. Or, ces secteurs d'activités peuvent être plus ou moins présents selon les territoires.

Le recrutement des jeunes est aussi étroitement lié aux disparités démographiques. Ainsi, dans l'évolution de la population active des zones d'emploi, l'effet démographique « naturel » est prépondérant selon Warzée (2003) : Si le renouvellement des générations est faible, alors les jeunes immigrants peuvent combler ce déficit de main d'œuvre juvénile dans ces zones. Ou au contraire, ce manque de croissance peut refléter un manque de dynamisme et entraîner une faible attractivité pour les jeunes. Inversement, une forte croissance de la population peut entraîner deux effets : renvoyer un signal attractif de dynamisme local ou, au contraire, ralentir l'immigration car la main d'œuvre juvénile y est suffisante. En effet, s'il y a une surreprésentation de la main d'œuvre juvénile, la concurrence à l'emploi sera plus forte et peut ainsi constituer une incitation à migrer. Enfin, dans l'analyse démographique du territoire, précisons que le phénomène de dépendance de trajectoire migratoire agrégé, le « push and pull », a été mis en avant dans plusieurs études (Greenwood 1997). Dans les modèles push and pull de la migration, il est considéré que les migrants d'une zone « appellent » à la migration de nouveaux arrivants. Dès lors, les jeunes migrants peuvent viser des territoires qui ont déjà accueilli d'autres jeunes.

5.3. Les aménités : la qualité du territoire

Graves et Linneman (1979) ont introduit la notion de « site-specific goods » pour situer les préférences locales des agents. Cette notion d'aménités a été particulièrement mise en avant par Gabriel et Schmitz (*op.cit.*) ou encore Yankow (*op.cit.*). Ils partent du constat que les régions ayant de faibles niveaux d'aménités peuvent connaître un taux d'émigration élevé du fait que les travailleurs de ces régions recevraient des salaires élevés destinés à compenser certains désavantages locaux (Hunt 1993).

Ainsi, les différences de salaires constatées entre les grandes typologies d'espaces urbain/rural et capitale/province peuvent aussi être reliées aux différences en termes d'aménités. Les travailleurs peuvent accepter différents niveaux de salaires en fonction de la valeur qu'ils attribuent aux aménités locales. De même, les entreprises définissent leurs offres d'emplois en fonction de ces aménités qui déterminent l'attractivité de leur site. Greenwood et al. (1991), proposent différents indicateurs rendant compte de la qualité de vie : le cadre environnemental défini par le climat, le niveau de pollution, l'existence d'espaces de loisirs naturels (mer, montagne...), les infrastructures publiques telles que les équipements culturels et de loisirs, etc. s'ajoute à cela, le voisinage environnant en termes de capital social (Bénabou 1993).

La politique publique locale peut également jouer un rôle attractif ou répulsif. De nombreuses études américaines ont mis en avant la relation entre la migration et le niveau des taxes et impôts locaux ; plus précisément, dans la manière dont ces impôts et taxes étaient utilisés. Day (1992) montre ainsi, pour le Canada, que les dépenses publiques dans le domaine de la santé et de l'éducation constituent des appels à l'immigration, alors que les dépenses dans les autres services sociaux ne l'encouragent pas.

Tableau 4

Caractéristiques du territoire et migration des jeunes sortants 1998 observés en 2001

Niveau d'études certifié	BAC +5	BAC +3/+4	BAC +2
Pôle de fin d'études (1)			
<i>pôle urbain</i>	réf.	réf.	réf.
<i>pôle périurbain</i>	+	+	0
<i>pôle multi polarisé</i>	++	++	+
<i>pôle rural</i>	+	+	+
Caractéristiques ZE fin études (2)			
<i>Densité démographique</i>	-	--	---
<i>Taux de chômage</i>	0	+	-
<i>Taux d'études</i>	++	++	--
<i>Taux de croissance de la pop.</i>			
<i>dû au solde migratoire</i>	+	+	+
Variables d'arrivée			
<i>« retour à la maison »</i>	+	+	+
Pôle d'emploi en 2001 (1)			
<i>pôle urbain</i>	réf.	réf.	réf.
<i>pôle périurbain</i>	+	+	+
<i>pôle multi polarisé</i>	+++	++	0
<i>pôle rural</i>	++	+++	++
variables d'écart ZE fin d'études ZE 2001 (2)			
<i>Densité démographique</i>	0	+	++
<i>Taux de chômage</i>	---	-	---
<i>Taux d'études</i>	--	---	-
<i>Taux de croissance de la pop.</i>			
<i>dû au solde migratoire</i>	+	++	+++
<i>Superficie</i>	---	---	-

Source génération 1998. Estimations Magrini (2006).

ZE : Zone d'emploi

Note de lecture : (1) la lecture s'effectue ici en colonne. Par exemple pour la bac+5 la probabilité de migrer est plus fréquente lorsque le jeune a étudié en milieu périurbain (référence urbain) et plus encore si les études ont été effectuées au sein d'un pôle multi polarisé (*ceteris paribus*). (2) la lecture s'effectue en ligne : par exemple plus la densité démographique du lieu de formation est élevée, moins la probabilité de migrer est forte pour tous les niveaux. Mais l'effet négatif est 3 fois plus élevé à bac+2 qu'à bac+5.

6. DES « PERFORMANCES » INDIVIDUELLES À LA MOBILITÉ ?

Les parcours de mobilité des étudiants dépendent du cumul des facteurs précédents. Pour autant, une fois prise en compte l'ensemble de ces caractéristiques, soit *ceteris paribus*, les comportements migratoires peuvent différer en fonctions de caractéristiques innées, inobservables parmi les variables disponibles au sein des enquêtes nationales. Ces différences sont associées à des aptitudes telles que la part innée des capacités d'adaptation ou des « savoirs être ». Ces aptitudes individuelles permettent, en théorie, aux plus « aptes » d'obtenir les meilleurs salaires. Ces derniers ne sont pas nécessairement le corollaire d'une migration, puisque les emplois les mieux rémunérés sont parfois sur le territoire d'origine ou de formation de l'étudiant. La plupart des études font néanmoins ressortir des comportements migratoires des plus performants différenciés selon le niveau d'études (Detang dessendre, Drapier et Jayet, 2004).

Une grande partie des travaux quantitatifs (économétriques pour la plupart), ont pour objet de déterminer l'effet salarial de l'inobservable lors des migrations. L'inobservable est censé refléter ici les différences en termes aptitudes individuelles, *ceteris paribus*, soit à diplôme, parcours, genre, origine sociale, etc. identiques.

Sans entrer dans les détails techniques il est nécessaire, compte tenu des très nombreux travaux sur ce sujet, et relativement aisé d'expliquer la méthode. Un rendement salarial moyen positif de la migration estimé « toutes choses égales par ailleurs » traduit l'effet des variables observables (diplôme, parcours, genre, origine sociale, etc.) et des aptitudes intrinsèques (indépendantes des observables), sans que l'on puisse déterminer la part de chacun. Par exemple, si pour des individus identiques en regard des variables observables (diplôme, parcours, genre, origine sociale, etc.) on compare, une année donnée, les salaires de ceux qui ont effectué une mobilité géographique et des autres, on obtient (souvent) un avantage pour ceux qui ont été mobiles géographiquement, sans qu'il soit possible, à partir de cette moyenne, de déterminer si l'écart est dû à une meilleure valorisation de certaines variables observables ou s'il est dû au fait que ce sont les « meilleurs » qui migrent.

Les méthodes économétriques permettent de mesurer le rendement salarial moyen lié aux seules différences de valorisation des variables observables. Ces rendements positifs permettent aux migrants de couvrir ou de compenser financièrement les coûts de migration (déménagement, perte de réseaux, d'aménités, éloignement de la famille, etc.) ou de prospection (coût de la recherche d'emploi)¹¹. Que ce soit les « meilleurs » ou les moins performants qui migrent, ces coûts de migration peuvent être compensés. En d'autres termes, le rendement salarial de la migration associé aux variables observables peut-être positif pour les deux types de migrants.

Les méthodes mises en œuvre permettent également de déterminer l'effet des inobservables (effet résiduel) qui est évidemment toujours négatif si ce sont les moins performants qui migrent ou positifs si ce sont les « meilleurs ». En réalité, c'est l'effet mesuré qui va permettre de déterminer dans quels cas de figure on se trouve.

Dans ce domaine, les études sont très nombreuses sur donnée US. En revanche, elles sont beaucoup plus rares sur données françaises. Les analyses par niveau de formation ont été effectuées essentiellement par Jayet et *al.* (voir les divers articles cités). La mobilité géographique est appréhendée ici au niveau du département, pour l'aire géographique la plus fine et enseignement supérieur (tous niveaux du sup. regroupés) *versus* bac et moins. Les conclusions sont que pour le supérieur, ce sont les meilleurs qui migrent alors que pour les niveaux inférieurs, selon l'échantillon, soit il n'y pas de différence du point de vu des aptitudes inobservables entre migrants et non migrants, soit ce sont les moins performants qui migrent. Les justifications sont simples. Dans le premier cas la mobilité est choisie par les plus performants pour valoriser leurs aptitudes, dans l'autre les jeunes migrent car ils ne sont pas suffisamment compétitifs pour saisir les meilleures opportunités locales ou parce qu'il n'y a pas suffisamment d'opportunités locales.

A partir des données du Céreq les travaux de Magrini (*op.cit.*, extrait tableau 1) ont permis de préciser ces résultats, d'une part en prenant en compte l'amplitude des migrations, via la distance parcourue, et d'autre part en distinguant au sein du supérieur bac+2, bac+3/4, bac+5 et enfin en considérant les migrations à un niveau fin, soit entre Zones d'Emplois. Pour le détail le lecteur se reportera à Magrini (*op.cit.*), nous

11 Pour les coûts de prospection, leur effet sur le salaire est, en réalité, réputé indéterminé pour différentes raisons que nous n'aborderons pas ici, voir Magrini (2006) pour une synthèse.

proposons ici une synthèse succincte. L'un des résultats essentiels est la mise en exergue d'une différenciation selon les niveaux du sup. Seuls les Bac+5 semblent confrontés à un marché national où ils valorisent aux mieux les performances intrinsèques via la mobilité, ce sont les « meilleurs » qui migrent. Pour les Bac+3/4 ce ne sont pas les plus performants qui migrent mais ils retirent des variables observables le rendement le plus élevé par apport aux sédentaires de même niveau (+++). Ils valorisent mieux leur diplôme, leurs expériences etc. Les bac+2 sont plutôt des individus ne présentant pas de caractéristiques inobservées s'éloignant de la moyenne qui migrent vraisemblablement car l'offre d'emploi n'est pas suffisante sur le bassin d'emploi d'origine.

Tableau 5

Rendement de la migration et « aptitudes inobservées »

Rendement des kms parcourus pour un changement de Ze de 20 kms au moins entre lieu de formation 98 (domicile) et lieu d'emploi (travail) 2001							
niveau d'études certifié	Bac +5		Bac +3/+4		Bac +2		
rendement moyen (moy), lié aux seules observables (obs)	moy	obs	moy	obs	moy	obs	
50 kms	1,20%	-1,80%	3,20%	2,30%	2,30%	2,70%	
100 kms	1,50%	-2,30%	4,10%	3,00%	3,00%	3,50%	
300 kms	2,00%	-3,00%	5,30%	3,80%	3,80%	4,50%	
600 kms	2,20%	-3,30%	6,00%	4,30%	4,30%	5,10%	
900 kms	2,40%	-3,50%	6,40%	4,60%	4,60%	5,40%	
<i>rendement de la distance médiane (km) parcourue</i>	1,90%	-2,80%	4,50%	3,20%	3,10%	3,70%	
	(240 km)		(140 km)		(120 km)		
<i>% de changement de ZE</i>	(55%)		(50%)		(44%)		
Les « meilleurs » migrent +	++						
Les moins performants –			-				
Ni l'un ni l'autre 0					0		

Source génération 98 - estimations Magrini (2006).

L'estimation moyenne est réalisé *ceteris paribus* en prenant en compte un grand nombre de variables individuelles et géographiques (fonction de gains - moindre carré ordinaire). Pour la seconde estimation, le rendement mesuré est celui associé uniquement aux variables observables (individuelles et territoriales) qui expliquent la mobilité (endogène dans l'estimation - « type » double moindre carré). Le lecteur trouvera le détail des variables et des méthodes dans Magrini (2006).

Note de lecture : à bac+5, une distance parcourue de 300 kms entre le lieu de formation 98 (domicile) et lieu d'emploi (travail) 2001, accroît le salaire en moyenne de 2%, cet accroissement est lié uniquement aux variables inobservables (aptitudes innées – les meilleurs migrent ++), puisque le rendement moyen associé aux observées est négatif (-3%).

CHAPITRE 3 - LES OUTILS DE MESURE DE LA MOBILITÉ

Igor Agbossou (ThéMA, Centre associé au Céreq, université de Franche-Comté)

Florence Bailly (Observatoire de la formation et de la vie étudiante, université de Franche-Comté)

Sophie Bergeon-Carel (ThéMA, Centre associé Céreq, Université de Franche Comté)

Julien Calmand (Céreq)

Valérie Canals (Observatoire de la vie étudiante, université de Montpellier 3)

Rodolphe Dodier (GREGUM, université du Maine)

Philippe Ferrandez (Observatoire de la vie étudiante, université de Montpellier 2)

Nadine Gateaud (Observatoire des formations et des insertions professionnelles,, évaluations (OFIPE), université de Marne la Vallée)

Yannick Le Long (Observatoire de la vie étudiante, université de Rouen)

Eric Liedts (Observatoire régional de l'enseignement supérieur, Lille Nord-Pas-de-Calais)

Sylvie Lemaire (Ministère de l'Éducation nationale, de l'enseignement supérieur et de la recherche, DEPP)

Philippe Lemistre (LIRHE, centre associé au Céreq, université de Toulouse 1)

Corinne Le Noan (Cellule prospective et consolidation, Université de Bordeaux 1)

S. Moulet (LEST, CNRS, Centre associé Céreq)

J.F. Giret (IREDU, Centre associé Céreq, université de Bourgogne)

Marie-Benoît Magrini (Université de Toulouse 1)

Jean Michel Nicolas (Observatoire régional des formations du supérieur, Caen)

Esther Pasqualini (MATISSE, Centre associé au Céreq, université de Paris 1)

Laetitia Pernet (Observatoire des formations et des insertions professionnelles, évaluations (OFIPE), université de Marne la Vallée)

Gaël Ryk (Observatoire des études et de l'insertion, université Paul Verlaine, Metz)

Sylvette Schmidt (Université de Montpellier 2)

Mobilité de cursus, mobilité d'insertion, déterminants de la mobilité, approche quantitative ou qualitative, ce chapitre expose les outils connus pour étudier la mobilité, que ce soit pour les Observatoires de la vie étudiantes (OVE) ou pour les chercheurs qui souhaitent analyser les processus de l'orientation dans l'enseignement supérieur ou les phases d'insertion professionnelle des sortants. Il est organisé en trois parties : les sources statistiques, les nomenclatures, les variables et indicateurs.

La première partie cherche à faire le point sur les différentes sources statistiques existantes. Néanmoins, il convient de préciser que, si les données existent, elles ne sont pas nécessairement immédiatement à portée d'études. Certaines, de type institutionnel, demandent d'être dans l'institution, d'autres d'autorisation de mise à disposition, d'extraction des différents champs utiles à l'analyse. Certaines enfin peuvent faire l'objet, à partir d'une source-mère, d'une extension restreinte au domaine d'étude. Il s'agit en outre d'un bilan *hic et nunc*, sur les sources disponibles et malgré notre souhait de rechercher l'exhaustivité, il s'agit d'un panorama de nos connaissances sur ces mêmes données sans garantie qu'un oubli se soit glissé dans cette description. Il conviendrait alors de nous les signaler. On décrira ces sources selon quatre points : un descriptif des sources et leur approche de la mobilité, leur(s) intérêt(s), leur(s) limite(s) et les interlocuteurs (population visée et destinataires des études). En fin d'article, un tableau résumera les différentes sources. Celles-ci sont abordées selon une approche territoriale, elle-même corrélée à la mobilité : internationale, nationale, régionale et locale.

Les deuxième et troisième parties visent à donner les clefs de traitements des sources précédemment présentées. Quelles nomenclatures utiliser ? Sur quelles variables de mobilité faut-il travailler ? Comment construire des indicateurs pertinents permettant de suivre l'évolution de l'attractivité d'un établissement ou d'une formation ? Comment analyser les trajectoires d'insertion professionnelle des sortants ? Autant de questions pour lesquelles nous avons essayé de proposer des réponses simples et pratiques à mettre en œuvre. En fin d'article, plusieurs pistes nouvelles, encore peu développées à l'heure actuelle, font l'objet d'une présentation succincte.

1. MOBILITÉ ET SOURCES STATISTIQUES

1.1. Sources des données sur les mobilités internationales

Les sources sont nombreuses lorsqu'il s'agit d'étudier la mobilité internationale des étudiants en cours d'études. Sans prétendre à l'exhaustivité, nous développons ci-après les bases ou enquêtes récurrentes et directement accessibles suivantes : l'enquête Unesco-OCDE-Eurostat (UOE), la base de données sur l'éducation de l'Institut de Statistique de l'Unesco (ISU), les bases de données de la Commission européenne sur les étudiants ERASMUS, les enquêtes internationales de la Conférence des grandes écoles, les bases de données d'Eurostat. (côté français). D'autres types de données, émanant des services des relations internationales des Universités peuvent être mobilisées dans le cadre d'études du phénomène de mobilité des étudiants (français à l'étranger ou étrangers en France) : le logiciel Move-On et la base DeBuCi.

Les sources citées ci-avant permettent d'apprécier la mobilité formative des étudiants à travers les effectifs d'étudiants nationaux en étude dans d'autres pays et les effectifs d'étudiants étrangers dans les effectifs nationaux. Elles permettent donc de comparer l'attractivité de chaque système d'enseignement supérieur.

1.1.1.Enquêtes UOE (Unesco, OCDE, Eurostat)

Descriptif

Chaque année, l'UNESCO, l'OCDE et Eurostat effectuent la « collecte de données UOE », sur la base de la CITE 97¹². Les données concernent l'éducation et sont comparables à un niveau international.

La méthodologie et les questionnaires utilisés dans le cadre de la collecte UOE de 2006 sont accessibles au public sur le site internet des statistiques Eurostat sur l'éducation, la formation et la culture :

http://forum.europa.eu.int/Public/irc/dsis/edtc/library?l=/public/unesco_collection/2006

Une trentaine de pays transmettent dans ce cadre chaque année à l'OCDE des informations statistiques dont on peut extraire des renseignements sur le phénomène de mobilité étudiante. Il est possible de comparer dans quelle proportion chaque système d'enseignement supérieur attire des étudiants d'autres pays et de repérer aussi combien d'étudiants nationaux partent à l'étranger.

Variables utiles pour l'étude de la mobilité

Le champ « étudiants étrangers inscrits » recense les étudiants étrangers dans les principaux pays de l'OCDE (une trentaine).

Intérêt

- les CITE 5 et 6 sont bien distinctes, contrairement à d'autres sources qui réunissent les deux niveaux donc ne distinguent pas un bac+1 d'un bac+8 (cas de la base de données sur l'éducation d'Eurostat, cf. plus loin) ;
- pour la majorité des pays, pour la CITE 5, la distinction est opérée entre les étudiants étrangers qui suivent des cursus de type A (formations longues, théoriques, destinées à des programmes de recherche de haut niveau et à des professions de haut niveau) et de type B (formations courtes, plus proches du marché du travail) ;
- périodicité annuelle ;
- l'enquête UOE est l'enquête sur les systèmes éducatifs nationaux la plus vaste et la plus différenciée méthodologiquement au plan international ;
- données gratuites, disponibles sur la banque de données de l'OCDE « Education Database » :

http://www.oecd.org/document/23/0,2340,fr_2649_34515_35379735_1_1_1_1,00.html;

- publication de synthèse annuelle : Regards sur l'éducation.

Limites

- les principaux pays de l'OCDE sont représentés (30), mais toutes les données ne sont pas complètes (surtout pour la Grèce, le Luxembourg et le Portugal) ;
- aucune donnée sur les effectifs de l'enseignement supérieur des pays d'Asie, d'Afrique, d'Amérique centrale et du Sud ;
- pas de distinction possible entre les étudiants étrangers qui résidaient déjà dans le pays et ceux qui sont venus spécifiquement pour leurs études.

12 La Classification internationale type de l'éducation (CITE) est un instrument adapté à la collecte des statistiques sur l'éducation au niveau international. Elle couvre deux variables de classification croisée : les domaines d'étude et les niveaux d'enseignement avec les dimensions complémentaires d'orientation générale/professionnelle/préprofessionnelle et la transition éducation/marché du travail. La version actuelle, CITE 97 distingue sept niveaux d'enseignement – du préprimaire au supérieur 2^e niveau.

1.1.2. Base de données sur l'éducation de l'Institut de Statistique de l'Unesco (ISU)

Descriptif

De création récente (1999), l'Institut de statistique de l'UNESCO (ISU) a pour mission de répondre aux besoins des États membres de l'UNESCO et de la communauté internationale en matière de statistiques pertinentes, récentes et fiables. À côté du champ éducation qui nous concerne, il propose également des statistiques sur 3 autres champs qui sont la science et la technologie, la culture et la communication.

Les données sont collectées annuellement auprès des ministères de l'Éducation et des Bureaux de statistique nationaux et la plupart ont été calculées en utilisant les estimations de population provenant de la Division de la Population des Nations Unies et en utilisant des données économiques collectées par la Banque Mondiale.

Intérêt

- suivi des flux des « étudiants en mobilité internationale » (jeunes adultes qui étudient dans un pays étranger dans lequel ils ne résident pas de manière permanente) : nombre d'étudiants, part des effectifs d'étudiants qui vont étudier à l'étranger et destination ;
- statistiques globales et comparables au niveau international ;
- annuel ;
- disponibilité gratuite en ligne à l'adresse suivante :

<http://stats.uis.unesco.org/ReportFolders/reportfolders.aspx>

Variables utiles pour l'étude de la mobilité

- Tableau 14 – Étudiants de l'enseignement supérieur

Données par pays et de 1999 à 2005, 4 indicateurs nous permettent de préciser le phénomène de mobilité internationale :

taux de mobilité vers le pays d'accueil (%)

taux de mobilité vers l'étranger (%)

taux brut de scolarisation vers l'étranger

étudiants d'un pays donné inscrits à l'étranger (étudiants mobiles vers l'étranger)

- Tableau 17 – Étudiants étrangers dans l'enseignement supérieur par pays d'accueil et continent d'origine (pays ayant plus de 400 étudiants étrangers)

Par pays d'accueil et pour les années 1999 à 2005 :

- étudiants internationaux (ou en mobilité internationale), total
- étudiants internationaux (ou en mobilité internationale), % féminin
- taux de mobilité vers le pays d'accueil (%)
- étudiants internationaux (ou en mobilité internationale), région d'origine : Afrique
- étudiants internationaux (ou en mobilité internationale), région d'origine : Amérique du Nord
- étudiants internationaux (ou en mobilité internationale), région d'origine : Amérique du Sud
- étudiants internationaux (ou en mobilité internationale), région d'origine : Asie
- étudiants internationaux (ou en mobilité internationale), région d'origine : Europe
- étudiants internationaux (ou en mobilité internationale), région d'origine : Océanie

- étudiants internationaux (ou en mobilité internationale), région d'origine : Non spécifiée

- *Tableau 18 – Flux des étudiants en mobilité internationale dans l'enseignement supérieur*

Croisements pays d'origine et pays d'accueil.

1.1.3. Commission européenne - Base de données sur les étudiants bénéficiaires du programme ERASMUS

ERASMUS (European Action Scheme For Mobility University Student) spécifiquement consacré à l'enseignement supérieur, est une action du programme européen SOCRATES (promotion de la dimension européenne de l'éducation en général), action lancée en 1987. ERASMUS poursuit 3 objectifs :

- encourager la coopération entre établissements européens,
- stimuler la mobilité des étudiants,
- stimuler la mobilité des enseignants. Nous ne nous intéressons ici qu'au volet étudiant.

Le 17 juillet 2002, la Commission européenne a élargi l'action au monde entier en instaurant l'action ERASMUS MUNDUS.

http://ec.europa.eu/education/programmes/socrates/erasmus/stat_en.html

Variables utiles pour l'étude de la mobilité

Mobilité des étudiants dans le cadre d'Erasmus 2004-2005

Table 1 : Mobilité 2004/2005 : nombre d'étudiants par pays

Table 2 : Mobilité 2004/2005 : domaines d'études

Table 3 : Mobilité : durée moyenne, de 1994/95 à 2004/2005

Séries temporelles 1987/88-2004/05 : Mobilité des étudiants Erasmus par pays d'origine

Table 8 : Nombre d'étudiants Erasmus par pays de l'établissement d'origine 1987/88-2004/05.

Intérêt

- séries temporelles depuis 1988 ;

- si l'on dispose des données de nos universités (via le service des relations internationales) sur les échanges Erasmus, on a la possibilité d'opérer une comparaison régionale avec le national. Pour la France, la connaissance des échanges Erasmus peut être complétée par deux publications de l'Observatoire de la mobilité dans l'éducation professionnelle intitulées « Enseignement supérieur, les actions financées par les programmes européens Socrates et Leonardo da Vinci » (Éditions 2002 et 2003).

http://www.socrates-leonardo.fr/?page=Soleo&portlet=stats&id_arbo=59

De ces publications peuvent être extraites les données suivantes :

- pour les étudiants français réalisant une mobilité ERASMUS, on dispose des effectifs pour les années universitaires pour les années 1999/2000, 2000/2001 et 2001/2002 ;

- on dispose également des projets de coopération interuniversitaire coordonnés par des établissements français dans le cadre d'Erasmus : nombre de projets par région et établissement coordonnateur pour 2001/2002 et 2002/2003.

Limites

- tableaux en PDF ;
- statistiques par pays au niveau le plus fin ;
- peu d'informations encore sur Erasmus Mundus, hormis un fichier PDF sur la nationalité des étudiants sélectionnés en 2004-2005.

1.1.4. Les enquêtes internationales de la Conférence des grandes écoles

Description

Pour étudier le phénomène de mobilité internationale des étudiants des grandes écoles, la Conférence des grandes écoles mène une enquête en deux volets :

- un premier auprès des étudiants étrangers présents dans les grandes écoles (1^{ère} enquête en 1999) ;
- un second auprès des étudiants français des grandes écoles en mobilité internationale (ce volet n'apparaissait pas dans l'enquête de 1999, 1^{ère} édition en 2003 sur 2001-2002) :
 - élèves ingénieurs en séjour d'études à l'étranger
 - élèves ingénieurs qui sont en stage en entreprise à l'étranger.

Ces enquêtes sont faites tous les deux ans. La première remonte à 1999 mais elle ne comportait que le premier volet : les étrangers dans les grandes écoles.

Variables utiles pour l'étude de la mobilité

- étudiants étrangers dans les grandes écoles :

- nationalité, pays d'origine ;
- nature des cours suivis (séminaires, thèse, cours de spécialisation, cours de master spécialisé, cours de Master professionnel ou recherche, cursus ingénieur, cursus management, cours de formation continue, stage de recherche) ;
- attribution (ou non) d'un diplôme (avec indication double diplôme s'il y a lieu), ou d'un certificat à la fin des cours ou bien la validation des cours ;
- cadre dans lequel est venu l'étudiant (réseau, programme communautaire, accord, avec l'université d'origine, indépendant...).

On a les résultats par type d'écoles (écoles d'ingénieurs, écoles de management, autres).

- étudiants français des grandes écoles en séjour d'études dans les établissements étrangers :

- école d'accueil, domaine et pays ;
- type de cours suivi (séminaires, projet de fin d'études, thèse, cours de spécialisation, cursus ingénieur, cursus management, cursus d'écoles de spécialité, cours de formation continue, stage de recherche) ;
- attribution (ou non) d'un diplôme étranger à l'issue de sa formation (diplôme d'ingénieur, diplôme de management, bachelor/master of administration, bachelor/master of science, doctorat, spécialisation, certificat). Si un diplôme n'est pas délivré, mention de la validation ;
- cadre dans lequel l'étudiant est parti : réseau (nom), programme (nom), accord avec l'université d'accueil, en indépendant, autres.

- étudiants français des grandes écoles en stage en entreprise étrangère :

- pays ;
- durée du stage ;

- moment du cursus : pendant quelle année de son cursus l'étudiant a-t-il fait son stage ?

Intérêt

Possibilité d'effectuer des comparaisons sur la mobilité des étudiants des grandes écoles par rapport à celle des Universités.

1.1.5.EUROSTAT - Base de données Éducation

Descriptif

Eurostat est l'Office statistique de l'Union européenne fournissant de nombreuses données dans un souci de comparaison et d'harmonisation. Les données sont collectées dans les pays membres par les instituts de statistique nationaux ou dans des pays tiers comme la Suisse ou le Japon et regroupées par grands thèmes (économie et finances, industrie, transports etc.). Pour ce qui nous concerne, nous pouvons trouver quelques indicateurs utiles dans le thème « Population et conditions sociales », au sous-thème « Education et formation ».

Variables

- Mobilité d'étudiants en Europe

Cet indicateur présente les étudiants entrants et les étudiants sortants pour chaque pays, à l'aide de chiffres fournis par le pays d'accueil sur les étudiants étrangers inscrits dans l'enseignement supérieur par nationalité. Il inclut uniquement les pays de l'UE/AELE/pays candidats et les nationalités correspondant à ces pays. Les pays n'ont pas de données sur le nombre d'étudiants nationaux qui étudient à l'étranger. Pour une nationalité donnée, le nombre d'étudiants poursuivant leurs études à l'étranger est calculé en faisant la somme des chiffres fournis par les pays d'accueil pour cette nationalité. Le manque de données sur la répartition des étudiants par nationalité dans certains pays conduit à une sous-estimation des valeurs.

- Autres variables utiles pour la mobilité

- étudiants (CITE 5-6) qui étudient dans d'autres pays UE-25, pays EEE ou pays candidats en % de l'ensemble des étudiants, 98-2004 ;

- étudiants non-nationaux des pays de l'UE-25/EEE/candidats, dans l'enseignement supérieur (CITE 5 à 6) - en % de tous les étudiants ;

- nombre d'étudiants étrangers dans l'enseignement supérieur (CITE 5-6) par niveau d'éducation, but du programme, et pays de citoyenneté.

Limites

La nomenclature utilisée est la Classification internationale type de l'éducation (CITE). Cette nomenclature distingue différents niveaux d'éducation qui vont de l'enseignement pré-primaire ou préscolaire (CITE 0), à l'enseignement universitaire conduisant à l'obtention d'un diplôme de recherche de haut niveau (CITE 6). Or les données disponibles réunissent les niveaux 5 et 6, autrement dit n'opèrent pas de distinction entre un bac+1 et un bac+8. Il n'est pas non plus possible de faire une distinction en fonction des types des principales filières de formation.

Intérêt

Eurostat, l'office statistique de l'Union européenne a rendu accessible gratuitement l'intégralité de ses bases statistiques ainsi que l'intégralité de son catalogue de publications.

1.1.6.DeBuCi - Données de la Base universitaire des Coopérations internationales

La base de données sur les Coopérations Internationales Universitaires (CIU) a été conçue en 1996 à l'initiative de la DRIC (Délégation aux relations internationales et à la coopération, ministère de l'Éducation nationale, de la recherche et de la technologie). La base est hébergée par le serveur du CINES (Centre informatique national de l'enseignement supérieur) à Montpellier (ex-CNUSC).

C'est une base nationale de présentation et de gestion des collaborations internationales, essentiellement de recherche, entre établissements. Cet outil ne donne donc pas directement à voir les échanges internationaux (les mobilités entre établissements). Par contre, il permet d'étudier très complètement et de façon détaillée, la géographie des mobilités générées dans le cadre d'une action de coopération particulière.

Variables utiles pour l'étude de la mobilité

- concernant le partenaire : établissement, ville, pays, coordonnées de la présidence, coordonnées du service des relations internationales, site Web, code Erasmus, qualité du partenariat ;
- concernant un accord : type de convention ou d'accord (bilatéral, multilatéral, accord de site, accord Erasmus), partenaire(s), statut de la convention (date d'entrée en vigueur, durée de l'accord, date de fin), discipline, composante(s) ou laboratoire(s) impliqué(s), responsable de l'accord ;
- concernant une action de coopération : intitulé, partenaires, discipline, composante(s) ou laboratoire(s) impliqué(s), nature (formation, recherche et études doctorales, gestion et administration), activités (échanges d'étudiants, échanges enseignants/chercheurs, cursus intégrés/diplômes conjoints, formation(s) délocalisée(s), missions d'enseignement, ingénierie pédagogique, colloques/conférences conjoints, publications conjointes, encadrement de thèse(s), collaborations recherche), mobilités générées (étudiants entrants et sortants - effectif annuel -, doctorants ou post-doctorants entrants et sortants, enseignants-chercheurs entrants et sortants).

Intérêt

- donne un aperçu des liens internationaux entre les établissements français et étrangers ;
- permet une analyse très fine des mobilités au niveau d'un établissement pour chaque action de coopération saisie.

Limites

- accessible sur Internet, mais l'accès est sécurisé par un code, dont seuls disposent les services des relations internationales des établissements ;
- la saisie des conventions passées avec d'autres universités par les services des relations internationales des universités dans cette base n'est pas systématique. Une enquête menée par Edufrance auprès des services indique que seuls 21 % des services interrogés déclarent y saisir leurs conventions (cf. Les notes d'Edufrance n°3, mars 2006 – Universités et établissements d'enseignement supérieur : enquête sur les services des relations internationales) ;
- l'utilisation systématique de cette base par tous les établissements doublée d'une centralisation des bases DeBuCi au niveau régional permettrait une approche nationale et régionale des mobilités internationales de l'enseignement supérieur, ainsi que des comparaisons interrégionales...

1.1.7. MoveOn - logiciel standard pour le Service des relations internationales

MoveOn est un logiciel privé, acquis par les établissements pour gérer les mobilités internationales, entrantes et sortantes.

Développé par des membres du Service des Relations Internationales de la Technische Universität Darmstadt, MoveOn est utilisé par près de 200 établissements en Allemagne, Belgique, Espagne, France, Irlande, Pays-Bas, Royaume-Uni, Suède, Suisse et Turquie.

Ce logiciel est utilisé essentiellement en Allemagne (par 107 établissements). En France, 59 établissements (53 universités et 6 Grandes Ecoles) utilisent MoveOn.

Intérêts

Complet et convivial (de l'avis d'utilisateurs).

Limites

- tous les établissements de l'enseignement supérieur ne sont pas utilisateurs de MoveOn. Le logiciel n'est utilisé que par 46% des services. (cf. Les notes d'Edufrance n°3, mars 2006 – Universités et établissements d'enseignement supérieur : enquête sur les services des relations internationales) ;
- comme pour DeBuCI, une utilisation systématique de MoveOn et une centralisation des bases enrichiraient les possibilités d'analyse du phénomène de mobilité internationale des étudiants.

1.1.8. Enquête communautaire sur les forces de travail (EFT) 2000

Cette enquête est organisée tous les ans, depuis 1983, en Belgique, par l'Institut national de statistique (INS). Elle est la principale source de statistiques sur l'emploi et le chômage dans l'Union européenne. Il s'agit d'une enquête par sondage portant sur des individus et des ménages. Les questions couvrent principalement les caractéristiques d'emploi et de recherche d'emploi. L'enquête intègre également des questions sur la participation à un enseignement ou à une formation pendant les quatre semaines précédant le sondage, ainsi que des informations sur les niveaux d'études atteints en référence à la classification CITE 97.

Intérêts

Annuelle, elle est chaque année complétée par un module de questions traitant d'une thématique spécifique. L'Enquête EFT 2000 a ainsi été dédiée à la transition éducation-emploi. Elle permet de disposer d'indicateurs concernant le passage des jeunes du système éducatif au monde du travail. Pour EFT 2000, les données du module complémentaire présentent la part de personnes insérées mois par mois après la sortie du système éducatif. On dispose également d'une information sur les emplois précaires et les taux de chômage mois par mois « après avoir quitté l'éducation pour la première fois ». D'autres informations indirectement liées à l'insertion sont également disponibles via les thèmes « Employées dans le secteur des services et statut professionnel des jeunes sortant de l'école », « Origine sociale, niveau d'instruction et résultats professionnels des jeunes en Europe », « Niveau d'éducation parental » et « Inadaptation des emplois et ses effets sur le marché du travail parmi les jeunes sortant de l'école en Europe ». La nomenclature utilisée est la Classification Internationale Type de l'Education (CITE). Cette nomenclature distingue différents niveaux d'éducation qui vont de l'enseignement pré-primaire ou préscolaire (CITE 0), à l'enseignement universitaire conduisant à l'obtention d'un diplôme de recherche de haut niveau (CITE 6). Or les données disponibles réunissent les niveaux 5 et 6 autrement dit n'opèrent pas de distinction entre un bac+1 et un bac+8. Il n'est pas non plus possible de faire une distinction en fonction des types des principales filières de formation.

Limites

Comme toutes les enquêtes, les résultats sont sensibles aux conditions d'échantillonnage et aux erreurs qui leurs sont associées. Les données qui ne satisfaisaient pas un seuil de fiabilité suffisant ont été considérées comme non disponibles et sont signalées.

1.1.9. REFLEX & CHEERS

REFLEX (The Flexible Professional in the Knowledge Society : New Demands on Higher Education in Europe) est un projet de recherche européen sur l'insertion dans la vie active des étudiants de l'enseignement supérieur. Il comprend une dizaine d'équipes européennes (Allemagne, Autriche, Espagne, Finlande, Italie, Pays-Bas, Norvège, Suisse, Royaume-Uni) et une équipe du Japon. Ce projet est financé par la Commission Européenne dans le cadre du 6^e programme de recherche et développement.

Reflex est le prolongement de l'enquête Cheers réalisée en 1998.

REFLEX se propose d'étudier l'insertion des diplômés de 2000 de l'enseignement supérieur. Les diplômés de Licence, Maîtrise, DESS, DEA, ESC, école d'Ingénieurs, IUFM, écoles spécialisées, école d'art, Médecine, Pharmacie et Vétérinaire sont donc enquêtés.

Pour information, l'enquête pour la France permet d'obtenir une base de données de 1800 individus. Le nombre d'individus est variable dans les différents pays partenaires.

En ce qui concerne la base de données, elle sera accessible gratuitement depuis le site : <http://www.fdewb.unimaas.nl/roa/reflex/>. Les personnes enquêtées pouvaient répondre par questionnaires « papier » mais aussi par questionnaires en ligne.

Le questionnaire se décompose en plusieurs parties :

- informations sur le diplôme d'enseignement supérieur obtenu en 2000, sur les expériences professionnelles au cours des études ;
- transition des études à l'emploi ;
- premier emploi après l'obtention du diplôme, cursus professionnel et emploi actuel ;
- informations sur l'organisation/l'entreprise ;
- compétences ;
- évaluation du diplôme ;
- valeurs et préférences ;
- informations personnelles.

Périodicité :

2000 : CHEERS interrogation des diplômés du supérieur de 1995. 9 pays + Japon et Suisse.

2005 : REFLEX interrogation des diplômés du supérieur de 2000. 9 pays + Japon et Suisse.

2008 : Sans nom pour l'instant mais la France et l'Allemagne procèdent à une réinterrogation 8 ans après des diplômés du supérieur de 1995.

Variables utiles pour l'étude des mobilités

En ce qui concerne les mobilités plusieurs choses peuvent nous intéresser. Tout d'abord dans la partie « Informations personnelles » la question K4 semble intéressante. Elle permet de connaître le lieu de résidence à 16 ans, pendant les études supérieures, où l'individu a commencé à travailler et où il travaille au moment de l'enquête. Ensuite, la question K5 permet de savoir si l'individu a effectué des séjours à l'étranger.

Le fait que plusieurs pays participent à l'enquête permet une comparaison des mobilités entre les pays. Au contraire des enquêtes réalisées par téléphone, le questionnaire est accessible en ligne : on peut donc interroger les personnes qui sont à l'étranger.

Le principal inconvénient en ce qui concerne les mobilités de formation est que l'on ne dispose pas d'un parcours détaillé des lieux de formation de l'individu : on sait en quelle année il s'est inscrit dans le cursus lui permettant d'avoir son diplôme, on sait aussi en quelle année il s'est inscrit dans l'enseignement supérieur mais on ne dispose d'aucune information sur l'endroit géographique. On n'a d'autre part aucune information sur le lieu d'obtention du bac, on sait juste où habite la personne à l'âge de 16 ans et donc supposer qu'il passe le bac dans un lycée de cette ville.

Au contraire des mobilités de formation, l'enquête REFLEX permet donc d'appréhender assez clairement les mobilités d'insertion.

Intérêts

- comparaisons internationales ;
- approches économiques et sociologiques de l'insertion ;
- permet d'appréhender l'innovation dans les entreprises ;
- permet d'appréhender le concept de compétences ;
- permet d'appréhender le concept de flexibilité ;
- permet d'appréhender des notions de valeurs des individus ;
- on a une bonne information sur la qualité des enseignements ;
- permet d'avoir une information sur la perception des études.

Limites

- les comparaisons internationales, même si elles sont un outil nécessaire, posent des problèmes de méthodes. Est-ce qu'on compare la même chose, les échantillons sont-ils construits de la même façon ? le poids de chaque pays est différent car le nombre de réponses est différent selon les pays (Scandinavie vs Latin), on est donc obligé d'utiliser des pondérations ;

- le questionnaire est très long (45 minutes pour remplir ce questionnaire de 17 pages) ;

- des problèmes de compréhension se posent aussi car chaque question doit être comprise de la même façon dans chaque pays ;

- enfin des problèmes de codage sont apparus. On utilise l'ISCO 88 pour coder de façon internationale les occupations mais ce système n'est pas satisfaisant : pas assez de catégories, certains emplois n'existent pas (web designer par exemple) ce qui pose problème pour étudier l'emploi et l'insertion dans une société basée sur les connaissances et le savoir.

1.2. Des sources nationales

Toutes les sources sont d'une certaine manière institutionnelles mais celles-ci le sont d'autant plus qu'elles permettent, à leur manière (et principalement pour le Ministère de l'Éducation nationale, de l'Enseignement supérieur et de la recherche), de rendre compte au niveau national de statistiques étudiantes (enquêtes quantitatives), de l'insertion professionnelle des sortants du système éducatif ou des conditions de vie (enquêtes qualitatives).

1.2.1.L'application APOGÉE

Utilisée par 77 établissements d'enseignement supérieur, cette Application POur la Gestion des Études et des Enseignements permet de traiter les environnements « étudiant » et « enseignement ».

Pour la partie enseignement, il s'agira de la partie pédagogique : quelle étape, quels éléments d'étapes, quelle progression avec quels résultats ...

Pour la partie étudiant, il s'agira de la partie administrative : qui est l'étudiant inscrit à l'Université X, d'où vient-il (elle), travaille-t-il (elle), est-il (elle) boursier, de quelle nationalité ? ...

Cette application possède de réels avantages pour la mobilité interne à l'établissement et un inconvénient majeur en ce qui concerne la mobilité des cursus hors établissement d'origine.

Intérêts

- observation annuelle et pluriannuelle (si inscriptions successives dans le même établissement) des parcours d'études ;

- évaluer la mobilité à l'interne : excellent, dans la plupart des cas. On peut suivre l'étudiant, ses inscriptions d'une étape à l'autre : exemple, les réorientations semestrielles, les mobilités dans une composante, entre les composantes, les sites universitaires...(cf. annexe note 3a) ;

- évaluer la mobilité des entrants (toutes formations y compris échanges internationaux 13) : possible, si un certain nombre de conditions sont remplies. La première, une formation à la saisie des données à l'inscription pour les titulaires ET les vacataires. Il faut les sensibiliser à une saisie correcte des champs obligatoires ET des champs conseillés. Si ce travail de saisie est correct, les analyses en seront grandement facilitées. La deuxième, un repérage fréquent, donc efficace des champs non renseignés mais utiles et nécessaires pour travailler sur l'origine et la mobilité des étudiants. La troisième, conséquence de la seconde, pour effectuer ces sondages "en direct", repérer les incohérences, et pouvoir travailler librement sur tous ces aspects de suivi étudiant, il faut avoir accès à Apogée (soit en direct, soit sous Oracle ou Access). Enfin, condition *sine qua non*, avoir un service Apogée impliqué dans toutes ces démarches de veille active de la base de données et de formation des publics chargés d'intervenir quel que soit leur niveau.

Limites

- évaluer la mobilité des partants : extrêmement difficile voire impossible car les cursus ultérieurs suivis hors établissement d'origine ne sont pas renseignés. En effet, un étudiant n'ayant plus d'inscription dans son ancien établissement ne pourra être identifié dans un cursus présent dans une autre structure.

Quels interlocuteurs ?

Les usagers de l'université. Les institutions ou partenaires externes (MENESR, Rectorat, Région, CROUS...), les organismes externes de services à l'étudiant (Mutuelles, régie de transports locaux, régionaux ou nationaux, banques, assurances...), les services internes de l'établissement (scolarité, étudiants, enseignants...).

13 Lors de son inscription, l'étudiant doit préciser s'il participe ou non à des échanges internationaux (Erasmus, Tempus, Crepuq...). On retrouve ces informations dans Apogée sous Programme d'échange (PRG_ECHANGE). Les échanges hors programme, de type convention ou accord, se retrouvent sous Apogée dans le profil de l'étudiant (COD_PRU), qui regroupe des informations diverses renseignées selon les établissements.

Pour quelle population ?

Tous les étudiants inscrits à l'université dont on peut décrire la mobilité sous l'angle du lieu du parcours antérieur (région, académie, pays, groupe de pays...) et la mobilité de son parcours dans l'établissement. Pour un parcours postérieur, le recours au questionnaire de situation devient obligatoire.

1.2.2.SISE - Système d'Information sur le Suivi de l'Étudiant

Le système d'information SISE-Universités est alimenté par deux opérations annuelles.

- Depuis 1995, il recense les inscriptions prises par les étudiants dans les universités publiques et établissements assimilés. La date d'observation pour ces remontées d'informations est fixée au 15 janvier de l'année considérée.

- Depuis 1998, la remontée SISE des résultats recense, pour chaque inscription prise dans le cadre de la préparation à un diplôme, le résultat obtenu à celui-ci. Cette enquête est réalisée au mois de mai de l'année N pour le compte de l'année N-2/N-1.

Les établissements remontent ces informations en procédant à des extractions de leur base de données « étudiants » recueillies à partir de leur logiciel de gestion de scolarité (dont APOGEE et SCOLARIX).

Depuis sa mise en place en 1995, le système d'information SISE s'est élargi à d'autres champs (IUFM, ...).

Les fichiers appariés

La Direction de l'évaluation et de la prospective et de la performance (DEPP) s'est dotée depuis plusieurs années de fichiers dits « de couplage ». Ils résultent d'un appariement sur l'identifiant national étudiant (INE) des fichiers SISE des inscrits (au 15 janvier de l'année universitaire en cours) de deux années universitaires consécutives.

Ces fichiers permettent de saisir le parcours des étudiants d'une année sur l'autre : l'avancement dans le cursus, mais aussi les migrations géographiques et le calcul d'indicateurs comme les taux de réussite aux examens ou les taux d'accès au deuxième cycle. (*DEP B2 – Guide du fichier de couplage 2002-2003/2003-2004*).

Ce couplage se fait sur l'INE qui est devenu relativement fiable depuis quelques années (très peu de réimmatriculations d'une année sur l'autre). Le fichier de couplage ne contient que les inscriptions principales des étudiants. Si un étudiant est inscrit dans plusieurs établissements, une seule inscription principale est conservée. Pour un même identifiant, un seul enregistrement est donc retenu dans chacun des fichiers des deux années consécutives.

Après nettoyage des fichiers (INE incorrects, inscription principale dans UN établissement et un seul...une dizaine d'étapes est nécessaire pour aboutir au fichier final exploitable), un redressement est effectué afin de « retrouver » les effectifs des fichiers SISE d'origine et deux pondérations, universitaire et nationale, sont calculées selon que l'on veut des données nationales ou par établissement.

Quelles données ?

46 variables sur les 51 des fichiers des inscrits SISE 2005-2006 et SISE 2006-2007 sont disponibles (académie, établissement, nationalité, département de résidence des parents, académie d'obtention du baccalauréat...).

Pour quelle population ?

Tous les étudiants inscrits dans l'enseignement supérieur universitaire public dont on peut décrire la mobilité sous l'angle du lieu du parcours antérieur (académie du bac, pays, établissement de la 1^{re} inscription...) et postérieur (la mobilité de son parcours après un changement d'établissement).

Intérêts

En s'approchant d'un suivi de cohorte, c'est un outil de description dans le système universitaire public des mobilités internes et externes aux établissements : mobilité des cursus internes (cf Apogée), mobilité des partants (impossibilité dans Apogée). Une dizaine de variables permettent donc de suivre le parcours des étudiants à la fois géographiquement (depuis le bac, jusqu'à l'année N en passant par le lieu de 1^e inscription N-1 et N) et académiquement puisque les diplômes sont associés.

Limites

La finalité du fichier de couplage est de suivre le parcours des étudiants durant deux années consécutives seulement. Il ne peut se substituer à la constitution d'une cohorte d'étudiants à partir des fichiers sources du système d'information SISE .

Les fichiers de couplage sont exhaustifs en ce qui concerne le système universitaire public, mais ne couvrent pas l'intégralité du champ de l'enseignement supérieur (consulaire, privé, agriculture, sanitaire et social...).

Enfin, le fichier de couplage – ce n'est d'ailleurs pas son objectif - ne décrit pas le passage de la formation à l'insertion : pour aller au-delà, il faut donc envisager un complément d'interrogation avec des enquêtes d'insertion, de devenir.

Quels interlocuteurs ?

Les usagers de l'université. Comme pour Apogée, les institutions (MENESR, Rectorat...), les services internes ou usagers de l'établissement (scolarité, étudiants, enseignants...).

1.2.3.CEREQ – enquêtes Génération

On parle ici des enquêtes type « Génération... » qui sont donc des enquêtes à trois ans (Génération 2001 – sortants 2004, Génération 2004 – sortants 2007).

Ce sont des échantillons entre 10 000 et 70 000 jeunes parmi les 760 000 sortis pour la première fois de formation initiale, puis un échantillon de 10000 individus de tous niveaux de formation, tirés à un niveau national. Il existe des possibilités d'extension à la demande (régions, ministères...), certaines de ces enquêtes sont représentatives au niveau régional

Ces enquêtes sont avant tout tournées vers l'insertion professionnelle (nature et qualité de cette insertion) et l'on peut y trouver des réponses à la mobilité géographique entre la fin des études et la date d'interrogation, la mobilité entre le niveau de sortie des études et la commune ou la région de fin d'études (ces indicateurs de la mobilité pouvant être déclinés selon les cycles universitaires de fin d'études et les grandes familles de formation initiale).

La mobilité de formation initiale

Pour ce qui est de la mobilité géographique en cours de formation initiale, l'enquête Génération 2001 n'est informative du lieu de résidence qu'à deux moments seulement du parcours : à l'entrée en sixième et à la fin des études (l'information au moment du bac n'est pas connue). On compte 42 % de jeunes de la génération diplômés du supérieur qui ont changé de commune de résidence entre ces deux dates, 33 % de département et 20 % de région.

Intérêts

Ces enquêtes sont avant tout tournées vers l'insertion professionnelle, analysant la nature et la qualité de cette insertion et n'ont pas pour vocation l'analyse de la mobilité *stricto sensu*.

Limites

Ce sont des enquêtes à trois ans (Génération 2001 – sortants 2004), donc des délais importants pour l'analyse.

Interlocuteurs

Ensemble des usagers institutionnels, services d'éducation, étudiants...

1.2.4.SIREDO - Système d'Information sur la Recherche et les Études Doctorales

C'est là encore un dispositif national mis en place par le MENESR, en particulier par la direction de l'enseignement supérieur.

C'est une enquête annuelle qui s'articule selon 4 phases de mars à octobre.

Les données collectées sont à la fois quantitatives et qualitatives, provenant de l'application Apogée et d'une enquête ad hoc, avec un questionnaire établi par le ministère.

Pour plus d'info sur l'enquête cf site : <http://dr.education.fr/SIREDO/>

Intérêts

- observation annuelle – comparaison dans le temps – et une analyse des évolutions ;
- observation homogène (le questionnaire et le calendrier sont nationaux) – l'échantillon local peut être comparé avec le national quand le national fait des synthèses (très rares) ;
- enfin, il est possible de caler cette enquête avec Apogée... donc de bénéficier des informations liées à la mobilité des étudiants.

Limites

- les informations permettant de travailler sur la mobilité (d'insertion) sont peu nombreuses dans le questionnaire national :

- ville – code établissement dans laquelle l'étudiant a soutenu sa thèse
- adresse de l'étudiant
- localisation de l'organisme ou de l'entreprise (à l'enquête ou lors du dernier emploi)

France (F + code département) - Étranger (E + code pays INSEE)

- si on veut des informations sur la mobilité pendant le cursus, il faut recalculer la base avec Apogée. Selon les établissements et les écoles doctorales enquêtées, ces enquêtes sont plus ou moins bien remplies. La seule information sur la localisation de l'emploi est toujours renseignée. Un autre problème : l'échantillon enquêté est souvent faible.

Les destinataires

Les responsables des écoles doctorales, les directeurs de thèse, l'équipe de direction, certains organismes (observatoires qui reprennent et analysent les données propres à leur établissement).

1.2.5.DUT et Licence professionnelle

Comme dans le cas de SIREDO, ces enquêtes font partie d'un dispositif national (homogénéité) ce qui permet la comparabilité.

L'enquête DUT a lieu chaque année, interrogeant les étudiants sortis 30 mois plus tôt. Elle donne lieu à un compte rendu national en direction des IUT et une analyse locale lorsqu'un service ou un observatoire reprend les données propres à son établissement.

L'enquête « Licence professionnelle » en est à sa deuxième réalisation, les diplômés 2003 enquêtés à dix huit mois (fin 2004) et diplômés 2004 enquêtés fin 2006, actuellement en cours. Là encore, un compte rendu national a été fait en direction des établissements universitaires et une analyse locale a été possible lorsqu'un service ou un observatoire reprend les données propres à son établissement.

Différentes variables permettent de décrire la mobilité (ville et code postal de l'emploi, résidence avant l'entrée en formation, ville et code postal de poursuites d'études, recherche d'emploi et localisation en France ou à l'étranger).

L'intérêt

Pouvoir rendre compte de l'insertion professionnelle des deux paliers importants de sortie dans l'ancien et le nouveau système (LMD) mais aussi de comparer cette approche à l'échelon local.

Les limites

Elles résident dans le recul nécessaire à l'observation qui n'est pas suffisant dans le cadre des DUT : 30 mois après la sortie (enquête 2002), 47 % des étudiants sont encore en études. Six à douze mois de plus seraient nécessaires à l'étude exhaustive de l'insertion.

Autre problème : la coexistence d'enquêtes parallèles à destination des mêmes publics : la même année ont été enquêtés les DUT 2002 et les Licences professionnelles 2003. En conséquence, un certain nombre d'étudiants ont répondu à l'une et pas à l'autre. Pour cette raison, la prochaine enquête Licence professionnelle a été décalée à la fin de l'année 2006 pour ne pas interférer avec l'enquête 2004 des DUT.

Les interlocuteurs ou destinataires

Les établissements (ces données peuvent servir dans le cadre de l'élaboration de contrat d'établissement), les directions de départements, les enseignants, les services d'information, les étudiants...

1.2.6.Enquête « Conditions de vie des étudiants » - OVE national

Réalisée pour la première fois en 1994, cette enquête est réitérée tous les trois ans. Jusqu'en 2003, le questionnaire a été adressé par voie postale à un échantillon aléatoire d'un vingtième des étudiants inscrits dans chaque université (IUT inclus), et remis aux élèves d'un échantillon raisonné de classes supérieures de lycée (un dixième des CPGE et un vingtième des STS publiques). Le taux de réponse moyen a été légèrement supérieur à 30 % et a permis de recueillir près de 25 000 réponses exploitables¹⁴.

Les enquêtés représentent ainsi les étudiants inscrits au cours de l'année universitaire concernée en université ou en classe supérieure de lycée, soit approximativement les trois-quarts des effectifs de l'enseignement supérieur. Une extension expérimentale aux élèves des écoles sous tutelle du ministère de la Culture s'est déroulée en 2004-2005 et, en novembre 2006, l'enquête sera menée auprès des élèves d'écoles d'ingénieurs.

¹⁴ L'enquête 2006 est en cours. L'échantillon a été élargi au quinzième et (dans un contexte particulier de grève et de blocages de certains établissements) le nombre de questionnaires remplis est de l'ordre de 26 000 à ce jour.

Intérêts

- représentativité nationale : pour corriger les distorsions associées aux différences d'échantillonnage et à l'inégalité des taux de réponses selon l'âge, le sexe, la région, l'institution, le cycle, le type d'études suivies, les données brutes ont été pondérées à la Direction de l'évaluation et de la prospective, à partir des informations centralisées sur les inscriptions effectives dans les établissements. L'enquête 2006, avec un échantillonnage plus large devrait permettre d'obtenir une représentativité améliorée au niveau régional ;

- comparaison dans le temps : 4 enquêtes réalisées à ce jour (1994, 1997, 2000, 2003) et une enquête en cours (2006) avec un questionnaire pour l'essentiel stable.

- un questionnaire complet : environ 250 questions autour des thèmes suivants : déroulement des études, cursus ; ressources et dépenses ; rapport aux études, assiduité, techniques et lieux de travail ; emploi du temps et rapport au temps ; relation avec la famille d'origine ; logement ; alimentation ; pratiques culturelles ; citoyenneté ; mobilité ; santé, rapport au corps, pratiques sportives ;

- les variables pouvant être utilisées dans le cadre d'une étude de mobilité sont les suivantes : lieu du bac, lieu d'habitation des parents, nationalité, lieu d'études de l'année en cours, formation suivie et lieu d'études des 4 années précédentes (si inscription dans l'enseignement supérieur), type de logement, distance au domicile parental, fréquence des retours au domicile parental, poursuite d'études et insertion professionnelle envisagées dans la région (question posée uniquement en 2006).

Limites

Dans la mesure où elle s'adresse à un échantillon d'inscrits, cette enquête est, sous sa forme actuelle, confrontée, à trois limites :

- elle ignore totalement les bacheliers (ou apparentés aux bacheliers) qui ne se sont pas inscrits dans l'enseignement supérieur ;

- elle ignore totalement les primo-inscrits qui abandonnent les études avant la période d'enquête (mars-avril) ;

- de façon plus générale, elle ne recueille des informations que sur les étudiants qui sont encore étudiants, autrement dit les « survivants », ce qui fait notamment obstacle à la compréhension des mécanismes d'abandon d'études supérieures.

Quels interlocuteurs ?

MEN : DEP, DES... ; CNOUS ; Rectorat ; Régions ; CROUS ; Universités ; OVE locaux, mutuelles et syndicats étudiants ; CPU...

1.2.7. Les panels d'élèves

Depuis le début des années 70, le ministère de l'Éducation nationale étudie les carrières scolaires en observant pendant plusieurs années des cohortes d'élèves recrutées au début de l'enseignement élémentaire ou secondaire, et suivies désormais dans l'enseignement supérieur.

En septembre 1989 a été mis en place un panel de 22 000 élèves, constitué en retenant tous les enfants nés le 5 d'un mois qui étaient, à cette date, scolarisés en sixième dans un collège public ou privé. Ils sont parvenus au baccalauréat entre 1996 et 2000, selon qu'ils ont redoublé ou non dans l'enseignement secondaire et selon qu'ils ont emprunté ou non la voie professionnelle. Le parcours de ces élèves a été observé chaque année aussi longtemps que le jeune suivait une formation, et au plus pendant sept années après le baccalauréat.

Le panel 1995 comprend 17 830 élèves, nés le 17 d'un mois, qui entraient en 6^e à la rentrée 1995, à l'exception des mois de mars, juillet et octobre. Les bacheliers de l'échantillon seront suivis après leur baccalauréat aussi longtemps qu'ils poursuivent leurs études, jusqu'à ce qu'ils aient déclaré deux années consécutives ne plus suivre de formation.

Nouveauté du panel 95 : le suivi de l'insertion des élèves après leur sortie du système éducatif est assuré par l'INSEE.

Un autre panel de collégiens doit démarrer à la rentrée 2007.

Intérêts

Les panels permettent de décrire très finement la mobilité géographique au cours du parcours de formation : on a en effet le code commune INSEE de l'établissement dans lequel ils suivent leur formation chaque année depuis leur entrée en 6^e, jusqu'à la fin de leurs études.

D'où de très grandes possibilités d'études sur la mobilité, y compris à l'étranger, entre secondaire et supérieur et tout au long du parcours dans le supérieur, en liaison avec toutes les données dont on dispose sur les individus et en particulier, outre les caractéristiques sociodémographiques, nature de la formation suivie, motivations, projets, difficultés rencontrées, mode de résidence (chez leurs parents ou non), ressources, mise en couple...

De plus, on recueille depuis l'enquête 2004-2005 le code postal du lieu de résidence, ce qui permet d'enrichir la connaissance de la mobilité en disposant d'informations nouvelles sur la distance entre lieu de résidence et lieu de formation.

Cette information sur le code postal du lieu de résidence est également recueillie chaque année par l'enquête de l'INSEE sur l'insertion des jeunes du panel sortis du système éducatif, ce qui permettra à terme de décrire à la fois la mobilité de formation et la mobilité d'insertion, du moins sous l'angle du changement de résidence d'une année sur l'autre.

Limites

On ne dispose pas d'un échantillon d'une taille suffisante pour que les données soient représentatives au niveau des régions.

Quels interlocuteurs ?

Les données sont mises à la disposition des chercheurs, mais a priori cela s'adresse aux décideurs (ministère, directions, cabinet, inspection générale), rectorats, conseillers d'orientation, etc.

1.2.8. Les enquêtes INSEE et la mobilité¹⁵

L'enquête emploi : description de la situation de l'emploi en mars de chaque année.

L'enquête permet d'étudier la structure et l'évolution de la population active, d'analyser le chômage et le fonctionnement du marché du travail. L'enquête fait partie du dispositif communautaire (Eurostat) d'enquêtes sur les forces de travail.

Les variables disponibles pour la mobilité concernent les différences entre la situation l'année d'enquête et la précédente selon les modalités suivantes : sans objet ou non renseigné ; dans le même logement qu'actuellement ; dans un autre logement ordinaire situé dans la même commune (ou le même arrondissement pour Paris, Lyon, Marseille) que maintenant ; dans un autre logement ordinaire situé dans une autre commune (ou arrondissement pour Paris, Lyon, Marseille) de France (y compris DOM-TOM) ; à l'étranger ; dans une autre catégorie de logement (foyer, chantier, internat, caserne, cité universitaire, établissement de soins, maison de retraite,...) .

Il existe également une variable de migration entre deux enquêtes, sachant que l'échantillon est renouvelé par 1/3 chaque année. Les modalités sont les suivantes : n'a pas déménagé ; a changé de commune à l'intérieur du même département (ou a changé d'arrondissement à Paris, Lyon ou Marseille) ; a changé de

15 Lire « Les études supérieures : un motif de migration » in n°813 – *INSEE Première* – novembre 2001

département à l'intérieur de la même région ; a changé de région vient des DOM-TOM vient de l'étranger ; a déménagé, mais le lieu de résidence antérieure n'est pas renseigné.

L'enquête FQP (formation qualification professionnelles) : elle fournit des renseignements sur la situation professionnelle au moment de l'enquête et 5 ans auparavant, sur la formation scolaire, post scolaire et continue, et sur la mobilité sociale entre 2 générations et à l'entrée sur le marché du travail.

L'enquête permet d'identifier et de connaître les changements de commune (sans identifiant des communes disponibles uniquement pour des exploitations à l'INSEE) entre le premier emploi l'emploi occupé 5 ans plus tôt et celui de la date d'enquête. On connaît également les régions de résidence et d'emploi pour chaque date.

Le recensement : il permet de disposer de données très détaillées sur chaque commune de logement, mais ne donne aucune indication particulière sur la mobilité au niveau individuelle compte tenu de la confidentialité des données (exploitation éventuelles à l'INSEE). L'intérêt est surtout de pouvoir construire des données territoriales pour des études pour d'autres enquêtes telles que la densité démographique et les superficies des zones d'emploi.

1.3. Des sources régionales

1.3.1.SUBANOR - SUivi des BAcheliERS NORmands

Mise en place en 1994, et renouvelée en 1996 et 1999 et 2002 par l'ORFS pour la Région de Basse-Normandie, l'enquête Subanor 2005 (SUivi des BAcheliERS NORmands) est menée en parallèle en Haute-Normandie.

Cette étude rentre dans le cadre d'un suivi de cohorte : le suivi des bacheliers 2005 pendant plusieurs années (5 à 10 ans) permet de connaître les parcours des étudiants dans l'enseignement supérieur, et les processus d'orientation et d'insertion professionnelle et sociale qui jalonnent ces parcours. Elle est réalisée dans le cadre d'un partenariat, piloté par le PUN (Pôle universitaire normand), entre les Rectorats de Caen et de Rouen, les Conseils régionaux de Basse-Normandie et de Haute-Normandie, les DRAF de Basse-Normandie et de Haute-Normandie.

C'est une enquête quantitative par questionnaire, administrée lors du retrait du baccalauréat dans les établissements scolaires dans le courant du mois d'octobre pour les bacheliers de la région. Un second questionnaire est envoyé aux bacheliers extérieurs venus étudier dans la région.

Intérêts

C'est une étude qui permet de décrire, parmi d'autres, dans un premier temps, la mobilité dans les cursus et dans un second temps, grâce aux enquêtes d'insertion qui sont menées en complément à partir de cette population de bacheliers, la mobilité dans les processus d'insertion.

- mobilité dans le cursus pré baccalauréat (coordonnées de l'établissement suivi en 3^e) ;
- mobilité dans le cursus immédiat post baccalauréat (adresse des parents, coordonnées de l'établissement fréquenté).

L'analyse de ces données permettra donc de rendre compte des parcours universitaires ou scolaires et de mettre en évidence la mobilité entre lieu de formation et localisation de l'insertion.

Limites

C'est une enquête triennale, qui ne rend donc compte que de la situation d'une promotion de bacheliers sur trois.

C'est surtout une enquête qui n'est pas exhaustive. Après quatre études, on estime le taux de bacheliers répondants à 75% *des admis* (78% *des Bacs généraux*, 56% *des Bacs Professionnels*). Un certain nombre d'établissements ne joue pas le jeu, un certain nombre de bacheliers (cf Bacs Pro.) ne vient pas récupérer le diplôme du baccalauréat dans leur lycée et ne sont donc pas interrogés.

Les interlocuteurs

Une étude qui fournit :

- aux décideurs, qui ont vocation à dessiner la carte des formations, des éléments d'aide à la décision ;
- aux établissements (proviseurs, enseignants et élèves) des données sur le devenir de leurs anciens élèves ;
- aux usagers du système éducatif un regard sur le devenir des bacheliers en terme de cursus suivis et à moyen terme d'insertion professionnelle.

La population

Les bacheliers 2005 de l'Académie de Caen et de Rouen (MENESR et DRAF, soit environ 27 000 diplômés).

Les bacheliers 2005 des autres régions de France scolarisés dans l'enseignement supérieur en Basse-Normandie et en Haute-Normandie à la rentrée 2005/2006 (environ 1 500 diplômés).

1.3.2. ORES - Observatoire Régional des Études Supérieures (la base régionale du Nord-Pas-de-Calais)

Le fichier annuel des inscrits dans l'Enseignement Supérieur de la région Nord - Pas de Calais de l'Observatoire Régional des Études Supérieures (ORES) du Pôle Universitaire Européen Lille - Nord Pas de Calais (PUEL NPdC).

Constitué par la sommation des fichiers de scolarité des quelques 250 établissements d'enseignement supérieur de Nord-Pas de Calais : universités publiques, faculté catholique, CPGE, STS et STSA (sous tutelle du ministère de l'Agriculture), IUT, IUFM, écoles d'ingénieurs, grandes écoles de commerce gestion, écoles paramédicales et écoles du travail social (sous tutelle du ministère de la Santé), écoles supérieures artistiques et culturelles (entre autres sous tutelle du ministère de la Culture), des écoles privées sans tutelle dispensant des formations post-baccalauréat.

Certaines variables peuvent être plus ou moins bien renseignées selon l'établissement qui fournit les données (spécialité ou mention du bac non saisie par certaines écoles, statut boursier encore non défini lors de la collecte des données, origine sociale ou adresse des parents non renseignée...). Des modifications ont donc été apportées aux dossiers CNIL afin de pouvoir apparier le fichier annuel des inscrits de l'ORES avec le fichier des bacheliers du rectorat ainsi qu'avec le fichier des boursiers du CROUS. La connaissance du fichier des bacheliers et le traitement des inscriptions multiples permet également de connaître exactement les taux d'accueil et d'enquêter les non inscrits dans l'Enseignement Supérieur (ES) Nord-Pas de Calais.

Intérêts

- l'aspect longitudinal de la base

Ces fichiers annuels sont constitués depuis 1992/1993 et sont nominatifs, leur mise en perspective permet (par le biais de la constitution d'un identifiant unique : nom+prénom+date de naissance) de construire une base de données longitudinales dans laquelle les étudiants ne sont considérés qu'une seule fois (en cas

d'inscriptions multiples, l'une d'entre elles est considérée comme prioritaire). Le premier avantage est de réduire considérablement les variables non renseignées : il suffit d'avoir eu accès une fois à l'information pour qu'elle soit présente. Le problème des renseignements successifs non cohérents est réglé au cas par cas en fonction de l'importance relative de ces incohérences. Par ailleurs, la dimension diachronique permet d'appréhender les parcours d'études intra-régionaux, les stocks, les flux d'entrée et de sortie de l'ES Nord-Pas de Calais, de suivre des vraies cohortes...

- l'aspect régional de la base

La dimension régionale, tant au niveau géographique que de l'exhaustivité des établissements concernés (les universités publiques du Nord-Pas de Calais représente, IUT compris, moins de 60% des effectifs régionaux) permet d'observer plusieurs niveaux de mobilité : entre zones emploi, entre types de diplômes, entre catégories d'établissement.

Les services d'études statistiques des établissements d'enseignement supérieur, en s'appuyant sur ces données, peuvent relativiser la notion de "sortants" en séparant les sortants réinscrits ailleurs que dans leur établissement d'origine, des sortants non réinscrits dans le Nord-Pas de Calais, faisant ainsi l'économie de l'interrogation d'une partie des étudiants qui poursuivent des études.

- les dimensions de la mobilité et les limites d'exploitation du fichier

Trois axes permettent d'évaluer différents types de mobilité :

1- Mobilité de niveau

2- Mobilité de filières d'études

3- Mobilité géographique

- a- Mobilité régionale

Au niveau le plus fin, changement de lieux d'études, regroupés en communes ou en zones Emploi INSEE (15 dans l'ES Nord-Pas de Calais).

- b- Mobilité internationale

La mobilité internationale entrante est déjà étudiée par l'ORES en distinguant, depuis 2000/2001, les étudiants étrangers selon le lieu d'obtention du titre d'accès à l'enseignement supérieur (baccalauréat obtenu en France ou titre admis en équivalence obtenu à l'étranger).

La mobilité internationale sortante (des étudiants originaires de l'enseignement supérieur Nord-Pas de Calais) est à l'étude : il s'agirait de mettre en place un outil d'observation de la mobilité internationale des étudiants de l'enseignement supérieur permettant de repérer, au niveau régional :

- les caractéristiques et les parcours des étudiants venant de l'étranger vers l'enseignement supérieur du Nord – Pas de Calais (mobilité entrante) ;

- les caractéristiques et les parcours des étudiants originaires de la région NPdC et qui suivent tout ou partie de leurs études à l'étranger (mobilité sortante).

Chacun de ces volets de la mobilité internationale pose des problèmes méthodologiques particuliers.

La mobilité entrante

Le fichier actuel de l'ORES, constitué à partir des dossiers d'inscription (état en janvier), permet de repérer les étudiants de nationalité étrangère venant s'inscrire dans l'enseignement supérieur du Nord-Pas de Calais. Il ne comprend pas les étudiants qui arrivent entre janvier et juin. Ces inscriptions tardives figurant néanmoins dans les fichiers de scolarité des établissements, cette lacune pourrait être comblée rétrospectivement par une collecte complémentaire en fin d'année universitaire (problèmes : coût et délais).

Par ailleurs, dans l'état actuel du fichier, la variable concernant le type de programme ou de convention dans lequel s'inscrivent certains étudiants étrangers n'est pas renseignée. Compléter cette information nécessiterait de constituer une nouvelle base de données en collaboration non plus avec les services de scolarité des établissements, mais avec les services des relations internationales. A

l'heure actuelle, ces derniers n'ont pas tous les mêmes pratiques ni la même méthodologie concernant le recueil de ces données.

La mobilité sortante

A partir du fichier de l'ORES, elle ne pourrait être connue que pour les étudiants qui, dans le cadre de leur inscription dans un établissement supérieur régional, s'insèrent dans un programme de formation à l'étranger. Actuellement, cette variable n'est pas renseignée.

Conformément à la définition de son champ d'étude, l'ORES ne « connaît » pas les étudiants qui ne sont pas ou plus inscrits dans l'enseignement supérieur régional. L'étude de la mobilité internationale sortante, que ce soit celle des bacheliers de l'académie ou celle des anciens étudiants de l'enseignement supérieur régional, devrait donc passer par une interrogation par questionnaire et par voie postale systématique (à l'adresse des parents) de tous les individus concernés (bacheliers jamais inscrits dans l'enseignement régional et anciens étudiants de l'enseignement supérieur régional), en vue de n'identifier que les seuls étudiants en mobilité. Outre que les moyens financiers, techniques et humains nécessaires à une telle opération seraient considérables, sa validité serait fortement compromise par l'important taux de non-réponse généralement observé chez les étudiants résidant à l'étranger.

c- Les flux de sorties de l'enseignement supérieur Nord-Pas de Calais NPdC

Les sortants de l'enseignement supérieur du Nord Pas de Calais sont suivis périodiquement (tous les 5 ans, enquête à 30 mois), de façon exhaustive pour les sortants des universités (publiques et la catholique) et à la moitié pour les sortants de STS (lors de la dernière enquête). Le devenir des sortants des grandes écoles est, jusqu'à présent, assuré par les établissements dans le cadre de la CRGE (grandes écoles).

Les principaux destinataires

Les financeurs (État et Région), mais aussi les décideurs : l'enseignement supérieur, le Rectorat, la conférence des grandes écoles, l'INSEE, la DRAC, DRAF et également les services d'orientation.

1.3.3.ADUM - Annuaire des doctorants et docteurs des écoles doctorales de l'académie de Montpellier

<http://adum.igh.cnrs.fr> : portail internet d'information, de service, de communication des doctorants et docteurs.

Créé à l'origine comme un annuaire des docteurs de l'université Montpellier II, l'ADUM intègre désormais presque l'ensemble des doctorants et docteurs des universités montpellieraines. Pour l'université Montpellier III, l'inscription n'est pas encore obligatoire.

Les doctorants s'inscrivant en thèse dans les écoles doctorales de Montpellier doivent obligatoirement s'inscrire dans cette base de données, et tenir leurs données à jour (données exhaustives pour les thésards et docteurs de ces 2 universités).

Cet annuaire recense également les doctorants et docteurs de 20 écoles doctorales extérieures à Montpellier :

pour Montpellier :	2018 doctorants référencés et	1900 docteurs ;
pour les ED extérieures :	4854	4860..... ;
soit un total d'environ :	6872 doctorants référencés et	6700 docteurs, plus de 13 632 profils.

Les variables de la mobilité englobent le parcours depuis le baccalauréat jusqu'à l'insertion professionnelle (département et pays de naissance ; département d'obtention du diplôme d'entrée dans l'enseignement supérieur (baccalauréat...) ; des différents départements, et universités/écoles de la formation avant DEA ; du département, université, école doctorale du DEA et Master ; du lieu de thèse ; du lieu de résidence après la thèse ; du département du 1^{er} emploi au moins).

Une enquête sur l'insertion des docteurs scientifiques des écoles doctorales de Montpellier est lancée début mars. Elle se fera via la base de données ADUM.

Intérêt :

Les objectifs de l'ADUM :

- faciliter les nouvelles missions de gestion des cohortes et de suivi des diplômés des écoles doctorales ;
- favoriser la circulation de l'information et l'insertion professionnelle des docteurs (requêtes informatiques à disposition des directeurs des écoles doctorales pour la remontée d'information SIREDO par exemple) ;
- créer un réseau d'élèves et anciens élèves des écoles doctorales ;
- gestion des doctorants par les écoles doctorales ;
- mise en ligne des données des écoles doctorales (doctorants, docteurs, soutenances, laboratoires, formation, publications, insertion professionnelle).

Cet annuaire est un progiciel couplé à un système de gestion de base de données relationnel utilisable sur Internet. Ce progiciel permet la mise en place, la consultation et la mise à jour d'une base de données sécurisée contenant les profils des élèves et anciens des écoles doctorales (Master recherche, doctorants et docteurs).

La base de données est unique, interdisciplinaire et inter-établissements. Elle est déclarée auprès de la CNIL.

Limites

- pas de lien avec Apogée ;
- ADUM ne concerne 33 écoles doctorales en France et permet de suivre un étudiant d'une université à l'autre (master recherche réalisé à Lille, thèse effectuée à Montpellier par exemple) que si les écoles doctorales sont en convention avec l'ADUM.

Destinataires

Ministère (enquête SIREDO), établissements, Directeurs des écoles doctorales, Directeurs de laboratoires, Directeur de regroupement d'écoles doctorales, services de suivi des docteurs...

1.3.4.Source de données sur la mobilité étudiante - Suivi des bacheliers Aquitains

Un groupe de travail, réunissant les cinq universités d'Aquitaine et le rectorat de l'Académie de Bordeaux, a été créé en 2004 pour mener une réflexion sur la transition lycées/enseignement supérieur. Une étude sur le devenir des bacheliers aquitains a ainsi été lancée, devant permettre aux lycées, universités, collectivités et autres partenaires de disposer de données détaillées sur le sujet.

L'étude est basée sur l'exploitation d'un fichier élaboré par le rectorat de l'Académie de Bordeaux.

Ce fichier contient un certain nombre d'informations dont le Rectorat dispose sur le devenir en 2003/2004 des bacheliers 2003 de l'Académie, hors baccalauréats agricoles : inscriptions dans l'ensemble des Universités françaises (y compris IUT), inscriptions dans l'ensemble des STS, des classes préparatoires aux grandes écoles et des établissements d'enseignement supérieur français relevant du ministère de l'Éducation

nationale. Il ne contient pas les inscriptions dans des établissements relevant d'autres ministères, les inscriptions dans les écoles de gestion et de commerce et les inscriptions dans les établissements d'enseignement supérieur hors contrat avec l'Éducation nationale.

Analyses réalisées

Un bilan des inscriptions dans l'enseignement supérieur en 2003/2004 en fonction des variables citées ci-dessus a pu être établi.

Avantages

C'est une étude qui permet de repérer assez largement le périmètre des inscriptions dans l'enseignement supérieur :

- tous bacs confondus : environ 70% de situations connues ;
- bacs généraux : entre 80% et 90% de situations connues selon la série du bac.

Enfin, le fichier étant fourni par le rectorat, l'accès aux données s'en trouve facilité.

Limites

Aucune information sur les situations non connues, en particulier sur la répartition entre ceux qui sont entrés sur le marché du travail et ceux qui se sont inscrits dans des établissements sortant du champ de l'étude.

L'INE n'est pas communiqué aux Universités, donc pas de possibilité de réaliser des enquêtes auprès des étudiants.

Principaux destinataires

Les institutionnels régionaux : Rectorat, Région, établissements secondaires et d'enseignement supérieur, organismes de type CIO, ...

1.3.5. Devenir des bacheliers de l'académie Orléans-Tours

Le rectorat, les universités de Tours et d'Orléans et le centre associé CEREQ d'Orléans, dans le cadre du PUCVL (Pôle Universités Centre Val de Loire) ont mené une enquête sur l'attractivité de l'enseignement supérieur en région Centre. Ainsi, une étude sur le devenir des bacheliers de la région Centre a eu lieu en 2004.

Un questionnaire écrit a été proposé aux bacheliers généraux et technologiques 2004 à l'automne 2004 lorsque ces derniers se sont présentés dans les lycées pour obtenir leur diplôme. Le questionnaire comportait deux parties :

- une partie sur la situation des bacheliers à l'automne suivant l'obtention du baccalauréat (marché du travail ou études, intitulé de la formation et lieu de la formation, diverses questions sur le choix d'études et d'établissement) ;
- une partie sur le projet des bacheliers au printemps précédant l'obtention du baccalauréat.

Analyses réalisées

Un bilan a été réalisé par le centre associé CEREQ d'Orléans en 2006.

Avantages

Cette étude permet de repérer la mobilité des bacheliers intra-région et hors région (et notamment de mesurer l'attractivité de la région Île-de-France sur les bacheliers de la région Centre). Elle permet également de comprendre comment s'opère le choix de l'établissement d'enseignement supérieur.

Limites

Le taux de réponse n'est que de 54%.

Principaux destinataires

Les institutionnels régionaux : Rectorat, Universités, Conseil Régional...

1.4. Des sources locales

Un grand nombre d'organismes (observatoires, service d'information et d'orientation, de scolarité...) réalisent leurs propres tableaux de bord, études de cursus ou enquêtes d'insertion professionnelle intégrant dans la plupart des cas des données concernant la mobilité.

1.4.1. Enquête d'insertion

Les bases d'enquêtes sur l'insertion contiennent, en règle générale, les départements du premier emploi et de l'emploi au moment de l'enquête (à 18, 24, 30, 36 mois...) : celui ci peut être le même, mais aussi le second voire davantage.

La plupart des études demandent aussi le pays de cet emploi, permettant ainsi de mesurer la dimension internationale de l'insertion. Enfin, dans de nombreux cas, le département du bac est préalablement demandé - ou renseigné grâce à Apogée, de même que l'établissement antérieur à l'établissement (lycées, autre université, établissements divers) -, cet ensemble de données rendant compte de l'attractivité ou du désintérêt que l'établissement provoque sur le public enquêté. Il est à cet égard possible de fournir des indicateurs (voir la partie « indicateurs ») : mobilité internationale, le taux de rétention régionale, taux d'attractivité des établissements...

Ce faisceau de variables autour de la mobilité permet de mettre en évidence de véritables trajectoires personnelles ou de groupes depuis le baccalauréat jusqu'à l'insertion professionnelle et permet de faire une synthèse entre l'observation quantitative et qualitative.

Certaines enquêtes (OURIP - 2001-2002, ORFS Caen-OVE Rouen / 2002-2003 et 2005-2006) montrent ces parcours personnels entre études et insertion en analysant l'impact des séjours à l'étranger sur l'insertion¹⁶.

1.4.2. Enquête sur les primo-entrants

Ces études peuvent être menées dans le cas des remontées SISE (fin octobre de chaque année) afin de nourrir des tableaux de bord et de permettre, en particulier, de voir l'attractivité d'un établissement sur le public néo-bachelier.

On peut cartographier la mobilité des bacheliers lors de l'entrée à l'université... mais on a peu d'informations sur les raisons de la mobilité. A travers une enquête (en cours d'exploitation) menée à

16 Dernière étude parue : Séjours d'études et stages à l'étranger – juillet 2006 – www.orfs.net / www.univ-rouen.fr/ove

Montpellier sur les primo-entrants, on essaye d'avoir des réponses sur la nature de la migration : volontaire / contrainte (bacheliers issus des zones sans université...).

Toutes ces enquêtes posent le problème du découpage ou du repérage de la mobilité.

Un découpage calé sur la ville

Avantages : on peut répondre à la question : je forme pour qui ?

Limites : le dispositif local d'observation n'est pas homogène sur le territoire...

Si les enquêtes d'insertion sont nombreuses, l'analyse des mobilités n'est pas toujours au cœur des préoccupations et parfois les comparaisons ne sont pas toujours possibles. Avec des montages propres à chaque université, le découpage choisi doit être pertinent pour le niveau local (ex : Nice et son Académie, Lille et sa métropole...) mais pas de références pour les autres universités.

L'effectif n'est pas toujours assez suffisant pour tirer de grandes conclusions même si, en dynamique, on commence bien à connaître le sens des migrations.

Un découpage calé sur le département

Avantages : l'analyse est plus fine. On a une bonne vision de la circulation inter départementale avec les régions limitrophes.

Inconvénients : La localisation est très souvent abordée par le département mais pour des raisons de grandeur de l'échantillon, on tombe rapidement dans le régional (regroupement).

Les agrégations de départements en régions sont parfois trompeuses car elles gommant des courants migratoires forts de certains départements. Dans ce cas, c'est le local et les aires d'attractivité de l'université qui priment.

Un découpage calé sur la région

Avantages : les effectifs sont plus élevés. L'échelle régionale permet les comparaisons entre régions, voire aborder plus facilement un positionnement par rapport au national.

Inconvénients et limites : on risque de gommer la place particulière de certains départements limitrophes à deux régions.

Les destinataires

Les décideurs qui peuvent être aussi les financeurs (État, Région), les institutions locales (Rectorat, organismes de formation) et bien évidemment les établissements (équipe de direction, UFR, Instituts, enseignants, services d'information ... étudiants). La mise en ligne de ces données peut devenir un enjeu important pour les établissements dans un environnement qui se veut de plus en plus concurrentiel.

Données accessibilité		Sources	Population concernée	Intérêts	Limites	Variables	Destinataires
Internationales	AT-DA	UOE (collecte effectuée par l'UNESCO, l'OCDE et Eurostat	Étudiants étrangers inscrits dans les principaux pays de l'OCDE	Distinction entre les niveaux de formation, enquête annuelle, la plus vaste au plan international sur les systèmes éducatifs	Données incomplètes pour certains pays, aucune donnée sur les pays d'Asie, Afrique, d'Amérique centrale et du SUD	« Étudiants étrangers inscrits »	Pays de l'OCDE, agences internationales, intergouvernementales, non gouvernementales et régionale,, instituts de recherche, universités etc.
	AT-DA	Institut Statistique de l'UNESCO (ISU)	Étudiants en mobilité internationale	Suivi annuel des flux des étudiants en mobilité internationale	Pas vraiment de limites si ce n'est que les données ne sont disponibles qu'à partir de 1999, date de création de l'ISU.	Données par pays, taux de mobilité, croisement pays d'origine/pays d'accueil	États membres de l'UNESCO, agences internationales, intergouvernementales, non-gouvernementales et régionales, instituts de recherche, universités et autres établissements pertinents etc.
	AT-DA	ERASMUS	Étudiants en mobilité dans le cadre des échanges européens	Mis en place en 1987, possibilité de comparaison entre établissements et échelon national	Tableaux en PDF, statistiques par pays au niveau le plus fin (regroupement nécessaire)	Nombre d'étudiants par pays, domaine d'études, durée moyenne, nombre d'étudiants par établissement d'origine	États membres de l'UE, instituts de recherche, universités, en particulier les services des relations internationales etc.
	AR-DI	Enquêtes internationales de la Conférence des Grandes Écoles	Étudiants des grandes écoles (français ou étrangers) en mobilité internationale (stages d'études ou d'entreprise)	Possibilité de comparaison entre grandes écoles et universités,	Mis en place en 1999 avec un seul volet (les étudiants étrangers)	Nationalité, cours suivis, attribution du diplôme, cadre de l'échange, durée et moment du stage (année...)	Grandes écoles
	AT-DA	EUROSTAT (Office statistique de l'union européenne	Étudiants européens entrants et sortants par pays d'origine et d'accueil	Gratuité et accessibilité des bases statistiques et du catalogue de publications	La nomenclature utilisée (CITE) ne permet pas de distinguer le bac +1 du Bac +8, ni distinguer les filières de formation.	Indicateur de mobilité selon les pays de l'UE, AELE, pays candidats à l'UE. Indicateur par niveaux d'éducation, but du programme...	États membres de l'UE et non membres, instituts de recherche, universités etc.
	AR-DI	DeBuCi	Base de présentation et de gestion des collaborations internationales (recherche)	Aperçu des liens internationaux entre étab. français et étrangers, analyse fine pour chaque action de coopération	Pas accessible en dehors des services concernés (services de relations internationales). Saisie non systématique des collaborations donc difficulté de comparer les établissements...	Description des partenaires, type d'accord, type de coopération en particulier les mobilités générées (entrants et sortants selon le public étudiant, enseignant)	Universités Services des relations internationales

Données accessibilité		Sources	Population concernée	Intérêts	Limites	Variables	Destinataires
	AR-DI	Move On	Gestion des mobilités internationales	Complet, permet une bonne gestion des étudiants en mobilité par les services appropriés.	Pas utilisé par tous les établissements. Une utilisation généralisée et un couplage avec DeBuCi permettrait une meilleure analyse des mobilités	Établissements partenaires, types de bourses, d'échanges	Universités, grandes écoles Services des relations internationales
	AT-DA	Enquête sur les Forces de Travail	Enquête statistique sur l'emploi et le chômage dans l'UE	Enquête annuelle, EFT 2000 est centrée sur la transition éducation-emploi (indicateurs sur l'emploi, niveaux d'instruction ...)	Résultats sensibles aux conditions d'échantillonnage : les données non conformes au seuil de fiabilité sont signalées et écartées. Nomenclature CITE (cf. remarque sur EUROSTAT).	Données sur l'emploi : précarité, taux de chômage, origine sociale, niveau d'instruction, inadaptation des emplois et effets sur le marché du travail...	Institutions, services statistiques, chercheurs, tous publics...
	AT-DI A partir du 3 ^e trim. 2007	REFLEX (ex Cheers)	Projet de recherche européen sur l'insertion dans la vie active des étudiants de l'Ens. Sup. (2 ^e interrogation à 5 ans).	Comparaison internationale des mobilités. Approche multiforme de l'insertion et de l'emploi (compétence, flexibilité, valeurs...)	Problème méthodologique (construction des échantillons, poids des pays...), de longueur (17 pages), de compréhension des questions selon les pays, de codage des réponses...	Questions sur le lieu de résidence à 16 ans, pendant les études sup., lieu du premier emploi et lieu de l'emploi au moment de l'enquête, séjours à l'étranger	Chercheurs, tous publics
Nationales	AR - DI	APOGÉE	Étudiants inscrits dans les établissements supérieurs (77)	Observation annuelle et pluriannuelle des parcours d'études	Avoir des bases cohérentes, Impossibilité de suivre les sortants	Adresse fixe et annuelle, Académie, Département du Bac, Établissement antérieur, Échanges internationaux, Nationalité....	Institutions (MEN, Rectorat, Région...), Services externes aux étudiants (mutuelles, transports..., Étudiants, enseignants...

Données accessibilité		Sources	Population concernée	Intérêts	Limites	Variables	Destinataires
	AR-DI	SISE Fichiers appariés	Étudiants inscrits dans les établissements d'enseignement sup.	Suivi pluriannuel de parcours étudiant (N à N+1), de mobilité de cursus sur le territoire	Fichier qui s'arrête à N+1 Étude de la mobilité des parcours mais pas de la réussite	39 variables dont académie de l'établissement, du Bac, département des parents, nationalité...	Institutions, services internes, usagers de l'établissement, scolarité, étudiants, enseignants
	AR-DI	CEREQ Génération	Enquête au niveau national des sortants de formation Données accessibles via le centre QUETELET	Enquête d'insertion (nature et qualité de l'insertion...)	Enquête non représentative au niveau régional, enquête à trois ans (délais importants pour l'analyse)	Commune de 6 ^e (Bac inconnu) Commune d'études et commune-région de résidence (déclinaison selon les cycles)	Institutions, services d'information, enseignants, étudiants...
	AR-DI	SIREDO	Suivi des cursus doctorants et de l'insertion des docteurs	Observation annuelle, homogène, possibilité de caler avec l'antériorité des cursus (mobilité inter établissement)	Faible échantillon local et peu ou pas de données nationales	Ville de soutenance de thèse, Adresse de l'étudiant, Lieu de travail à l'enquête (pays et/ou code département)	Responsables d'écoles doctorales, directeurs de thèse, direction d'université, étudiants...
	AR-DA	DUT – Licence Pro.	Enquête sur l'insertion des diplômés	Observation homogène annuelle (DUT), biennale (licence prof.) Comparaison locale, régionale, nationale	Recul nécessaire à l'observation pas toujours suffisant, interférences entre les enquêtes	Variables sur l'emploi (commune de résidence, ville, pays si nécessaire), sur la poursuite (commune, ville, pays)	Directions d'établissement, enseignants, étudiants, services d'information, institutionnels...
	AR-DI	OVE Conditions de vie des étudiants	Enquête au 1/20 des étudiants inscrits dans une université (IUT inclus)	Représentativité nationale de l'échantillon, Comparaison triennale (4 enquêtes) avec un questionnaire homogène	Ne traite pas les bacheliers non inscrits dans l'enseignement supérieur, ne renseigne que les survivants du système (ignore les abandons en cours d'année-primo-inscrits). Fichier individuel de l'enquête précédente	Lieu du bac, adresse parentale, lieu d'études en cours, des 4 années précédentes, distance au domicile parental...	MENESR, CPU, CNOUS, Rectorats, Régions, universités, OVE locaux, mutuelles et syndicats étudiants...
	AT-DI	Panel 6e	Entrants en 6 ^e 1989,1995 Données accessibles via le centre QUETELET		Échantillon de taille insuffisante pour être exploité au niveau régional	Lieu de résidence, lieu de formation (à partir de la 6 ^e)	MENESR, instances décisionnelles, inspection générale, rectorats, services d'orientation...
	AT-DI	Enquêtes INSEE	Enquête Emploi : analyse du fonctionnement du marché du travail (annuelle)	Fait partie du dispositif EUROSTAT	Enquête non déclinable au niveau régional	Variable de mobilité (entre les deux enquêtes selon le logement occupé), variable de migration (déménagement...)	Tous publics

Données accessibilité		Sources	Population concernée	Intérêts	Limites	Variables	Destinataires
	AR-DI		Enquête FQP (Formation qualification professionnelle)	Renseigne sur la situation professionnelle, la formation, la mobilité entre deux générations et à l'entrée sur le marché du travail		Les changements de commune entre le premier emploi (5ans plus tôt) et celui au moment de l'enquête. Région de résidence et d'emploi	Tous publics
			Recensement	Données très détaillées sur chaque commune, utiles pour d'autres enquêtes.	Changement de nature du recensement mais plus fréquent	Données sur les flux migratoires et types de flux	Tous publics
Régionales	AT-DA	SUBANOR Suivi des Bacheliers NORMands	Enquête triennale à destination des bacheliers normands (Hte et basse Normandie en 2005) et des bacheliers 2005 autres académies venus dans ces régions	Description de la mobilité dans les cursus (pré et post bac), enquête complémentaire d'insertion ; mobilité dans les processus d'insertion	Enquête triennale qui ne rend pas compte de toutes les promotions de bacheliers, enquête non exhaustive : 78% des bacs généraux admis répondent, 56% des bacs Pro...	Établissement et résidence en 3 ^e , en terminale, adresse parentale, établissement post bac, pays, lieu de l'emploi ...	Décideurs (Rectorats, Régions...), Établissements (proveurs, enseignants, élèves...), usagers du système éducatif
	AR-DI	ORES - Base régionale Nord Pas de Calais	Inscrits dans l'Ens. sup. de la Région Nord Pas de Calais (250 établissements)	Suivi longitudinal des étudiants, dimension régionale (zones d'emploi, types de diplôme, établissement...)	Fichier établi en janvier (inscriptions ultérieures non comptabilisées). Les sortants de l'espace régional ne sont plus connus	Adresse fixe et annuelle, établissement d'inscription (départ, pays...)	Décideurs et financeurs : État, région, enseignement supérieur, Rectorat, CGE, Insee, DRAC, DRAF, CIO, SUIO.
	AR-DI	ADUM Annuaire des doctorants et docteurs des universités montpelliéraines	Fichier exhaustif des doctorants et docteurs de l'espace montpelliérain	Permettre une meilleure connaissance, information et communication sur le devenir des docteurs Permet la gestion et la mise en ligne de données	Pas de lien avec APOGÉE Une base qui ne concerne qu'une trentaine d'écoles doctorales en France	Départ. et pays de naissance, du Bac, avant le DEA, de la thèse, adresse en thèse, départ. du 1 ^{er} emploi...	Ministère, établissements, Directeurs des écoles doctorales, de laboratoires, Directeur de regroupement d'écoles doctorales, Services de suivi des docteurs
	AR-DA	Suivi des bacheliers aquitains	Bacheliers aquitains 2003	Bilan des inscriptions post bac dans les champs SISE + STS + CPGE au niveau nat ^{al} : 90% des situations Bacs généraux connues.	Pas d'info. Sur les situations inconnues (entrée sur le marché du travail, établissement hors champ – agric., santé, social, commerce...)	Dpt. du bac, lycée d'origine, départ. établissement post bac.	Rectorat, Région, établissements secondaires et d'enseignement supérieur, organismes de type CIO

Données accessibilité		Sources	Population concernée	Intérêts	Limites	Variables	Destinataires
	AR-DI	Devenir des bacheliers de l'Académie Orléans-Tours	Bacheliers généraux et technologiques de la région Centre 2004	Situation des bacheliers à la rentrée 2004 (marché du travail ou en études). Mobilité intra et extra région pour l'ensemble des formations post bac.	Un taux de réponse de 54%.	Départ. du bac, départ. post bac, choix de l'établissement (qualité de vie, réputation, spécificité de l'enseignement, localisation, découverte)	Rectorat, Universités, Autres établissements d'enseignement supérieur, Conseil Régional
Locales	AR-DI	Enquêtes d'insertion	Inscrits, sortants tous niveaux de formation	Elles font souvent le lien entre formation (Apogée) insertion prof. : une bonne idée de la trajectoire de la mobilité.	Enquête non exhaustive avec des taux de réponses variables. Information et communication.	Dpt. du 1 ^{er} emploi et de l'emploi au moment de l'enquête, pays, dpt. du bac avant l'entrée en formation, 2 ^e emploi ...	Université, filière de formation, enseignants, étudiants, organismes d'information (CIO, SUIO), Rectorat, Région...
	AR-DI	Enquête primo-entrant	Études menées à partir des fichiers SISE (fin octobre de chaque année)	Cartographier la population entrant dans l'établissement (bac, CSP, origine géo.)	Travail sur fichier (questions fermées), pas de données sur les raisons	Dpt. du bac, adresse parentale ; si questionnaire : région de travail ultérieur....	Université, scolarité, décideurs, institutions régionales ou rectores

2. LES NOMENCLATURES POUR MESURER LA MOBILITÉ GÉOGRAPHIQUE

Chacun connaît l'importance de l'utilisation d'une nomenclature adéquate dans la qualité des résultats obtenus. L'objet de cette partie est donc de donner quelques clefs pour choisir les nomenclatures à utiliser en fonction du type de données disponibles et du type d'études envisagées. Si l'utilisation des nomenclatures à base administrative est la plus courante, ce n'est pas forcément la démarche la plus judicieuse. En particulier, pour l'analyse de l'insertion professionnelle, l'absence de correspondance entre les découpages administratifs et la réalité géographique des marchés locaux du travail peut poser problème. De même, pour rendre compte des trajectoires d'orientation dans l'enseignement supérieur, qui ne comportent pas ou plus, désormais, de contraintes du type carte scolaire comme dans le second degré, articuler limites administratives et autres nomenclatures peut s'avérer très intéressant.

Le code INSEE pour les communes :

Pour utiliser ces nomenclatures, une précaution de base s'impose concernant le codage de toutes les variables géographiques. Il faut absolument éviter de coder selon le code postal. Celui-ci peut regrouper des communes différentes, une même commune peut avoir plusieurs codes postaux, les codes postaux sont fluctuant dans le temps (même si globalement la stabilité est grande), et les fichiers de correspondance avec les autres nomenclatures n'existent pas ou sont à construire (avec de grandes difficultés, des communes ayant le même code postal pouvant être classées différemment dans certaines nomenclatures). Il est donc indispensable de coder les variables géographiques avec le code INSEE de chaque commune, le code géographique officiel, du type *nnxxx*, avec *nn* correspondant au département (20 pour l'ensemble de la Corse) et *xxx* correspondant à l'ordre alphabétique des communes dans le département¹⁷.

Exemple : la Sarthe

72001	AIGNE
72002	AILLIERES-BEAUVOIR
72003	ALLONNES
Etc.	
72181	MANS (LE)
Etc.	
72386	YVRE-L'EVEQUE

Le code officiel géographique 2006 est disponible à l'adresse :

http://www.insee.fr/fr/nom_def_met/nomenclatures/nomenclatures.htm

Une présentation synthétique :

Selon les échelles, les nomenclatures à utiliser ne sont pas les mêmes, aussi sont-elles présentées en différenciant les analyses à l'échelle internationale, les analyses centrées sur un établissement ou un groupe

17 Afin d'éviter que votre logiciel statistique ne supprime le « 0 » des codes départementaux inférieure à 10, il convient de ne pas oublier d'utiliser une variable de type caractère.

d'établissement (cas général des OVE), les analyses à l'échelle interrégionale avec un souci d'exhaustivité (cas des travaux de recherche spécialisés avec des comparaisons sur l'ensemble de la France). L'échelle intra-régionale ou intra-urbaine (comparaisons à l'intérieur d'une région ou d'une agglomération) est encore très peu utilisée.

Échelles	Internationale	Interrégionale	Intra-régionale
Codage des variables	Code pays	Code INSEE	Code INSEE a minima
Typologies administratives	Pays, grands ensembles économiques	Départements, régions, ZEAT	Communes, cantons, intercommunalités, arrondissements
Autres typologies	Aires culturelles	Zones d'emploi, aires urbaines, bassins de vie	Distance au centre, typologies de quartiers, etc.

2.1. L'échelle internationale

L'échelle internationale nécessite le recours à des typologies spécifiques. Le codage des variables à l'échelle communale n'est pas indispensable. Généralement, se limiter au code du pays est suffisant, sauf dans le cas d'une étude spécifique sur la population étrangère étudiant en France, ou sur les trajectoires d'insertion professionnelle à l'étranger. Une nomenclature officielle (ce qui est le plus pratique à utiliser) existe mais on peut aussi construire sa propre nomenclature. Le code pays est de la forme 99nnn, et est donc compatible avec le code INSEE des communes.

La nomenclature officielle est disponible à l'adresse :

http://www.insee.fr/fr/nom_def_met/nomenclatures/cog/pays.asp

La qualité des données actuelles (faible nombre de personnes interrogées, précision des autres variables assez aléatoire) ne plaide pas en faveur d'une trop grande précision dans la localisation géographique. D'ailleurs, de nombreux établissements se contentent de suivre uniquement le nombre d'étudiants étrangers. La nationalité est, pour l'échelon international, le plus petit commun descripteur de données, à partir duquel on pourra faire tous les autres regroupements souhaités. La principale difficulté de travailler avec les nationalités réside dans le fait que cela ne traduit pas forcément le moment de la mobilité. L'étudiant de nationalité étrangère a-t-il quitté son pays pour venir s'inscrire dans la formation ? Il est parfois difficile de le savoir. Un étudiant avec une nationalité étrangère peut avoir entièrement réalisé sa scolarité en France. A travers ce cas, on comprend que la proportion d'étudiants étrangers ne reflète pas forcément l'attractivité de l'établissement mais aussi le contexte géographique (de présence d'une importante population immigrée par exemple). L'exemple ci-dessous, issu de l'Université de Franche-Comté, montre les difficultés d'usages de la variable nationalité pour identifier les étudiants spécifiquement venus en France suivre des études supérieures.

Les difficultés d'usage de la variable nationalité :

Part des « étrangers » parmi les inscrits de 2002-2003 et les inscrits 2003-2004

	Inscrits 2002-2003	Inscrits 2003-2004
Nationalité étrangère	11,0 %	12,4 %
Nationalité étrangère et équivalence au bac	8,0 %	9,4 %
Nationalité étrangère et titre étranger admis nationalement en équivalence	7,5 %	8,7 %
Titre étranger admis nationalement en équivalence	7,9 %	9,0 %

Source : Université de Franche-Comté

Si on tient compte de la nationalité, les étudiants étrangers représentent 12,4 % des inscrits en 2003-2004. Mais parmi eux un certain nombre (24 %) est titulaire du baccalauréat français, qui a pu être passé en France ou à l'étranger (cf. encadré 2). Parmi ces bacheliers, nombreux sont ceux qui ont suivi leur scolarité en France car ils vivent en France depuis longtemps. Quelques-uns sont venus en France uniquement pour préparer le baccalauréat en vue d'intégrer ensuite le système d'enseignement supérieur français. Il peut donc sembler pertinent d'exclure les bacheliers de nationalité étrangère pour ne prendre en compte que les étrangers venus suivre des études supérieures en France (pour mesurer un taux d'attractivité par exemple). Mais que faire des bacheliers de nationalité étrangère qui ont passé le bac à l'étranger (13,8 % des étudiants de nationalité étrangère en 2003-2004) ? En tenant compte conjointement de la nationalité et du titre d'équivalence, les étudiants étrangers représentent alors 9,4 % des inscrits. Parmi eux, certains sont titulaires du DAEU, d'autres ont un titre Français admis en dispense ou une validation d'acquis. Ils peuvent être exclus mais on peut toujours se demander s'ils sont venus en France au moment des études. En prenant uniquement la nationalité étrangère et les titres étrangers admis nationalement en équivalence, les étudiants étrangers ne sont plus que 8,7 % des inscrits. Il faut noter que la part des admis sur titre étranger est un peu plus importante que ce chiffre, car certains étudiants de nationalité française se sont inscrits avec de tels titres : il peut s'agir d'étudiants nés à l'étranger mais aussi nés en France et ayant eu un parcours migratoire complexe.

Néanmoins, la variable nationalité reste très utilisée. Le moyen le plus courant de mise en évidence des origines ou destinations reste de fonctionner à partir de « top 10 » ou de « top 20 » des nationalités représentées dans une université, ou des pays de destinations dans le cas d'une insertion professionnelle à l'étranger. Les regroupements peuvent en effet apparaître en décalage avec la réalité de l'existence de réseaux spécifiques, d'accords avec quelques universités spécifiques, de « filières » de migration au sens de l'existence de relais dans un pays donné. Les différences sont donc parfois très importantes entre deux pays voisins et les regrouper gomme ces différences, qui sont très pertinentes à l'échelle locale.

Exemple : l'évolution des nationalités à l'Université de Montpellier III
(classées selon les effectifs en 2004-2005)

Nationalités	1997-1998	1998-1999	1999-2000	2000-2001	2001-2002	2002-2003	2003-2004	2004-2005
CHINOIS(E)	16	19	78	86	170	328	467	321
MAROCAIN(E)	176	204	231	290	327	361	329	304
SENEGALAIS(E)	104	107	138	200	214	229	214	202
ALGERIEN(NE)	88	80	79	89	86	95	153	171
AMERICAIN(E)	207	164	224	193	186	263	267	164
ALLEMAND(E)	162	143	161	159	141	171	160	136
GREC(QUE)	120	128	145	181	174	169	137	116
ESPAGNOL(E)	76	80	96	91	100	102	98	91
SUEDOIS(E)	251	241	272	209	143	146	134	83
BRITANNIQUE	141	111	124	106	99	98	85	73
Etc.	...	...	...	...	...	...	...	...
Somme	2438	2472	2739	2961	3280	3746	3841	3180

Source : Université de Montpellier III

Toutefois, la forte dispersion des nationalités, en dehors de quelques pays « phares », conduit généralement à des effectifs très faibles par pays. Des regroupements sont donc dans ce cas, indispensables. A partir des codes et des libellés, on peut déjà effectuer les premiers regroupements. Pour faire ces regroupements, la logique du continent est la plus évidente, notamment lorsque les effectifs sont particulièrement peu élevés. A partir de la nomenclature INSEE, il est possible de réaliser une table de travail intégrant les continents ou sous-continents, et des champs adaptés (UE, hors UE, PECO, Méditerranée, etc.).

Pour certains, le sens est de regrouper par grands groupes de pays ou sous groupes. Par exemple à l'Université de Rouen, l'Afrique est dissociée entre Maghreb (Maroc, Tunisie, Algérie) et autres pays africains, l'Asie entre Moyen-Orient et reste de l'Asie et l'approche continentale est conservée pour l'Europe et l'Amérique. Il s'agit dans ce cas de montrer le poids des nationalités regroupées en masse critique.

En revanche, lorsque les effectifs le permettent, il est possible de distinguer les pays selon les grands ensembles économiques (par exemple pour l'Europe, dans ou hors de l'Union Européenne), ou selon les aires culturelles (pour l'Europe, les 27 pays d'Europe de l'Ouest et les 19 Pays de l'Europe centrale et orientale). Les débats sont sans fin sur l'appartenance de tel ou tel pays à telle ou telle aire culturelle mais il faut bien trancher. On peut ainsi procéder par regroupements de nationalités selon des aires géographiques reconnues et pertinentes pour un organisme donné (Afrique subsaharienne, Maghreb, etc.) pouvant aller jusqu'au continent (Amérique, Asie,...). Pour d'autres organismes, la perception de l'environnement sera différente : il peut être très pertinent de mettre en évidence les nationalités ayant une forte relation de proximité à une échelle beaucoup plus fine. Par exemple, pour une université du Sud-est, un regroupement selon les pays méditerranéens (18), avec une distinction entre UE et hors UE d'une part et Moyen-Orient et

Afrique du nord d'autre part (respectivement sous-continent de l'Asie et de l'Afrique), peut s'avérer beaucoup plus utile qu'un regroupement classique par continents.

Ces regroupements ne sont pas simples et recouvrent quelquefois des réalités à mi chemin entre la géographie et la géopolitique. Ainsi, l'espace européen peut être décrit selon l'appartenance ou non à l'UE, à l'AELE, à la zone Euro... Il est également possible de décrire les nationalités selon leur appartenance ou non à l'OCDE (cf. infra indicateur LOLF). Enfin, extraire un cas particulier (par exemple un pays avec lequel l'université a des relations spécifiques) reste bien évidemment possible, voire conseillé. Les nomenclatures sont donc à adapter aux situations locales. C'est la raison pour laquelle les notes méthodologiques sont nécessaires afin de présenter les regroupements effectués et de préciser leur nature (cf. encadré 2) et leur pertinence.

Exemple : origine géographique des étudiants étrangers inscrits en 2005-2006 à Marne-la-Vallée

	Effectifs	%
Union européenne	161	12,0
Autre Europe	60	4,5
Maghreb	470	35,1
Autre Afrique	341	25,4
Asie	259	19,3
Amérique du Nord	3	0,2
Amérique centrale et du Sud	46	3,4
Océanie	0	0,0
Total	1340	100

Source : Université de Marne-La-Vallée

L'exemple des nationalités à l'Université de Paris 1

En 2005, l'Université Paris 1 compte 7013 étudiants étrangers. 141 nationalités sont représentées sur 191 au total, ce qui correspond à 74 % des pays de la planète. Parmi ces étrangers recensés comme tels, 33 % sont titulaires d'un bac français. Ils sont donc considérés comme « faux étrangers » dans la mesure où ils ont effectué tout ou partie de leur scolarité primaire et secondaire en France.

Effectif total des étrangers à Paris 1 en 2005 :

	Femmes	Hommes	Total	Effectif	% par continent
Europe	69	31	100	2114	30
Afrique du Nord	51	49	100	1446	21
Asie	62	38	100	1246	18
Afrique sub-saharienne	43	57	100	1238	18
Amérique	59	41	100	644	9
Proche-Orient	50	50	100	316	4
Océanie	57	43	100	9	-
	58	42	100	7013	

Source : Université de Paris I

Trois continents, dans l'ordre : l'Europe, l'Afrique et l'Asie, rassemblent 85 % des étrangers inscrits, les européens étant les plus nombreux. Les américains et océaniens sont peu représentés. Par rapport à l'effectif total d'étrangers en France, l'Université Paris 1 accueille davantage d'étudiants européens (30 % au lieu de 23 % pour la France entière), moins d'africains (39 % au lieu de 50 %) et d'asiatiques (18 % au lieu de 20 %).

Les nationalités les plus représentées dans chaque continent sont, dans l'ordre :

- pour l'Europe : l'Allemagne, l'Italie, la Grèce, l'Espagne, la Roumanie, la Pologne, la Russie ;
- pour l'Afrique : le Maroc, la Tunisie, l'Algérie, le Sénégal, le Cameroun, la Côte d'Ivoire et le Congo ;
- pour l'Asie : la Chine, la Turquie, la Corée du Sud ;
- pour l'Amérique : les USA, le Brésil, la Colombie et le Canada ;

Il nous a paru opportun de séparer l'Afrique du Nord et l'Afrique sub-saharienne pour des raisons historiques et notamment en raison des liens particuliers entre la France et l'Afrique du Nord. Les immigrants des principaux pays d'Afrique du Nord (Algérie, Tunisie, Maroc) sont plus nombreux que ceux d'Afrique sub-saharienne, le contexte historique diffère, l'Afrique du Nord ayant été une « colonie de peuplement », et les conditions de la décolonisation ne sont pas les mêmes. L'histoire coloniale et la politique actuelle d'immigration pèsent évidemment de tout leur poids sur la répartition des étudiants étrangers : 56 % des étrangers titulaires d'un bac français sont des étudiants de nationalité africaine, que ce soit d'Afrique du Nord ou de l'Afrique sub-saharienne, alors que ces nationalités ne représentent que 30 % des « vrais » étrangers inscrits en 2005 à l'Université Paris 1. La répartition hommes/femmes est identique dans les deux populations, les femmes étant majoritaires.

La répartition des étudiants étrangers par cycle apparaît totalement contrastée entre les deux populations, les « vrais » étrangers étant majoritairement inscrits en 3^{ème} cycle (50 %), les étrangers avec bac français en 1^{er} cycle (46 %).

Étudiants étrangers

	1 ^{er} cycle	2 ^{ème} cycle	3 ^{ème} cycle	Total	Effectif
Europe	15	46	39	100	1 619
Asie	11	24	65	100	956
Afrique du Nord	18	25	56	100	692
Afrique	32	33	35	100	691
Amérique	10	35	55	100	484
Proche-Orient	9	17	74	100	234
Océanie	20	0	80	100	5
Total	16	34	50	100	4 681
(Effectifs)	771	1 585	2 325	4 681	

Source : Université de Paris I

Étrangers avec bac français

	1 ^{er} cycle	2 ^{ème} cycle	3 ^{ème} cycle	Total	Effectif
Europe	47	33	20	100	747
Asie	49	31	20	100	567
Afrique du Nord	44	36	20	100	492
Afrique	49	27	24	100	243
Amérique	44	10	6	100	158
Proche-Orient	34	28	38	100	123
Océanie	100	0	0	100	2
Total	46	32	22	100	2 332
(Effectifs)	1 073	754	505	2 332	

Source : Université de Paris I

2.2. L'échelle nationale

Pour l'analyse des mobilités de formation, ou des migrations liées à la phase d'insertion professionnelle, à l'échelle de l'ensemble du territoire, deux types de nomenclatures peuvent être utilisées. Les nomenclatures administratives (département, région ou académie), sont les plus simples à mettre en œuvre et les plus utilisées. Elles sont efficaces pour les travaux de synthèse sur l'ensemble de la France (par exemple, Baron, Caro et Perret), en distinguant dans ce cas des mouvements internes aux régions et des mouvements externes, ainsi qu'au niveau d'un établissement lorsque l'on cherche à analyser l'origine géographique d'une population étudiante ou leur espace d'insertion. Des nomenclatures se rapprochant de bassins de formation ou de bassin d'emploi sont également envisageables, telles les zones d'emploi ou les aires urbaines, voire éventuellement les bassins de vie, toutes nomenclatures définies par l'INSEE. Dans tous les cas, il s'agit en général de définir des espaces emboîtés autour de l'établissement, de façon à distinguer les mobilités à l'échelle locale des flux à plus grande distance. Enfin, l'utilisation de typologies inspirées d'un modèle générique de ville (typologie de communes à partir de la définition des aires urbaines) ou la construction de découpages *ad hoc* à partir de la réalité des flux ou des distances topologiques sont des perspectives intéressantes mais jusqu'à présent peu explorées en raison de la difficulté de leur mise en œuvre.

2.2.1. Les départements, régions, zones d'études et d'aménagement du territoire

Les nomenclatures région et département sont disponibles à ces adresses :

http://www.insee.fr/fr/nom_def_met/nomenclatures/cog/region.asp

http://www.insee.fr/fr/nom_def_met/nomenclatures/cog/departement.asp

Le code du département se construit par extraction des deux premiers chiffres du code INSEE de la commune. Des regroupements d'individus peuvent être obtenus selon leur appartenance au plan local, en l'occurrence départemental ou régional¹⁸. Le département (96 en métropole et 4 en outre-mer) est le plus petit commun descripteur de données, à partir duquel on pourra faire tous les autres regroupements souhaités. Il permet entre autres, pour les usagers du système éducatif, de (re)constituer une table des académies (26 académies métropolitaines et 4 dans les DOM-TOM), qui est un autre découpage pertinent pour un certain nombre d'organismes.

Selon le contexte local et l'objectif de l'étude, le choix peut donc être différent : dans le cas d'un travail sur les mobilités de formation, l'académie peut être envisagée. Concrètement, les académies de l'Île-de-France sont en général fusionnées, ce qui laisse peu de différences entre académies et régions (seules les régions Rhône-Alpes et PACA sont scindées en deux). Par contre, pour les établissements situés dans ces espaces, la distinction peut être très utile. Le département et la région sont plus couramment utilisés, soit de façon concomitante en définissant des espaces emboîtés (département, reste région, autres régions), soit de façon indépendante (département, départements limitrophes, reste France). Le choix dépend souvent de la situation de l'établissement dans la région : position très centrale ou au contraire périphérique, dans ce second cas la région est moins utilisée. Enfin, les Zones d'études et d'aménagement du territoire (ZEAT) sont des regroupements de régions (Île-de-France, Bassin Parisien, Nord, France de l'Est, France de l'Ouest, etc.), qui peuvent s'avérer très utiles en cas d'effectifs un peu faibles à l'échelle régionale.

La construction d'une typologie adéquate doit donc tenir compte des effectifs présents dans chaque type d'espace et du positionnement de l'établissement d'étude. Pour un établissement, construire des espaces emboîtés adaptés, en tenant compte de l'offre de formation locale, des limites régionales ou départementales et de leur signification, reste la meilleure solution.

Les avantages sont :

- nomenclatures simples à mettre en œuvre ;
- disponibles partout et possibles à construire directement à partir du code commune ;
- couverture de l'ensemble de l'espace national ;
- pas de présupposés sur le bassin de recrutement ou le bassin d'emploi.

Les limites sont :

- non correspondance entre limites administratives et réalité des bassins ;
- découpage souvent un peu grossier (trois/quatre modalités en général plus l'étranger) ;
- possible position excentrée de l'établissement par rapport aux limites administratives ;
- typologies différentes d'un établissement à l'autre.

18 22 régions et 4 DOM-TOM

Des exemples de nomenclatures

En ce qui concerne l'origine géographique des étudiants, l'université de Rennes 1 et l'université de Marne-la-Vallée, ont une logique similaire en utilisant des espaces emboîtés : repérer les étudiants issus du département d'implantation de l'université, ceux originaires de la région, puis les autres étudiants, en isolant toutefois les étudiants venant de l'étranger.

En ce qui concerne l'insertion professionnelle, il n'est pas toujours opportun d'utiliser la même nomenclature. Par exemple, l'université de Marne-la-Vallée adapte sa nomenclature, en insérant la modalité « Paris », qui happe à elle seule entre 20 % et 36 % des diplômés.

A l'université de Rennes 1

Origine géographique (selon le lieu du bac) des étudiants inscrits en 1^{er} cycle en 2003-2004

	Effectifs	%
Ille-et-Vilaine	3 824	42,5
Reste de la Bretagne	3 132	34,8
Autres départements	1 681	18,7
Étranger	365	4,1
Total	9 002	100,0

Source : Université de Rennes 1

A l'université de Marne-la-Vallée

Origine géographique (selon le lieu du bac) des nouveaux bacheliers inscrits 1^{ère} année de licence en 2005-2006

	Effectifs	%
Seine-et-Marne	837	53,9
Autre Île-de-France	647	41,6
Autres départements	64	4,1
Étranger	6	0,4
Total	1 554	100,0

Source : Université de Marne-la-Vallée

Lieu d'emploi des diplômés 2004 de licence professionnelle et DESS de l'Université de Marne-la-Vallée

	Licence professionnelle		DESS	
	Effectifs	%	Effectifs	%
Seine et Marne	21	11,6	22	5,8
Paris	37	20,4	138	36,3
Autre Ile de France	66	36,5	132	34,7
Autres départements	53	29,3	66	17,4
Étranger	4	2,2	22	5,8
Total	181	100,0	380	100,0

Sources : Enquête insertion de licence professionnelle 2004, UMLV, 2006

Enquête insertion de DESS formation initiale 2004, UMLV, 2006

2.2.2. Les zones d'emploi, les aires urbaines

Un second ensemble de nomenclatures vise en fait à se rapprocher le plus possible de la réalité des bassins de formation (zone de recrutement d'une université), ou des bassins d'emploi. Même si cette notion de bassin reste parfois un peu floue, il est clair qu'il existe des espaces dans lesquels une université capte l'essentiel des primo-entrants dans l'enseignement supérieur. Pour les mobilités d'insertion, l'éclatement des destinations est plus important mais, les enquêtes qualitatives le montrent parfaitement, il existe une différence fondamentale entre une insertion sur le marché local du travail (maintien des relations sociales, continuité de l'itinéraire résidentiel) et une insertion localisée hors de ce marché local du travail (rupture sociale et résidentielle, etc.). Tenir compte de l'existence de ces bassins, sensiblement identiques mais pas toujours (les bassins de formation de l'enseignement supérieur sont généralement plus larges que les bassins d'emploi), apparaît donc comme plus rigoureux sur le plan scientifique.

Plusieurs nomenclatures sont disponibles au sein de l'INSEE : les bassins de vie, les zones d'emploi et les aires urbaines.

Les bassins de vie :

Ils sont issus de l'analyse des résultats de l'enquête « équipement communal » et concernent plus les espaces de chalandise que la formation et l'emploi. Ils sont souvent beaucoup trop petits pour des études sur l'enseignement supérieur et correspondent mieux à la réalité de l'enseignement secondaire (mais dans ce cas, se baser sur la carte scolaire est plus judicieux). Par exemple, il existe 146 bassins de vie pour la région Pays de la Loire (qui correspondent d'ailleurs à peu près aux 146 aires urbaines, l'organisation urbaine de cette région étant très simple).

Les zones d'emploi :

De conception ancienne avec une réactualisation en 1994, elles sont basées sur l'analyse des migrations alternantes (domicile / travail) et correspondent assez bien aux marchés locaux du travail, tout en couvrant l'ensemble du territoire national. Dans le détail, la procédure initiale de définition des zones d'emploi, très décentralisée dans chaque région, engendre quelques limites : les zones sont de tailles différentes d'une région à l'autre (assez petites en Haute-Normandie, plus larges ailleurs avec certains départements ruraux comme la Lozère qui ne forment qu'une zone d'emploi) ; les limites régionales sont intangibles, or certains bassins sont dans la réalité trans-régionaux (par exemple, Alençon et le nord de la Sarthe) ; la maille de base est le canton, or certains cantons sont soumis à plusieurs attractions urbaines différentes ; la signification des zones d'emploi est différente en Île-de-France (c'est dans ce cas plus un découpage intra-bassin mais rien n'empêche de considérer l'Île-de-France comme une zone unique) ; les petits bassins d'emploi ruraux sont souvent regroupés pour des raisons de validité statistique. Globalement, la typologie en zones d'emploi reste cependant la meilleure solution, en particulier pour distinguer insertion professionnelle locale et insertion professionnelle avec migration. L'encadré 4 plaide pour l'utilisation de cet échelon en lieu et place des régions dans les études scientifiques à l'échelle France entière. Pour la mobilité de formation, il faut faire attention à l'offre locale de formation, certaines zones d'emploi rurales n'ayant peu ou pas d'enseignement supérieur. Il existe par exemple 16 zones d'emploi dans la région Pays de la Loire.

Les aires urbaines :

De définition plus récente, elles regroupent autour d'un centre urbain les communes dont au moins 40 % de la population active résidente (ayant un emploi) travaille dans la commune-centre ou les autres communes de l'aire urbaine. Par leur définition même, elles correspondent assez fidèlement aux bassins d'emploi, mais apparaissent plus réduites que les bassins de formation de l'enseignement supérieur. A titre d'exemple, la région Pays de la Loire compte ainsi 25 aires urbaines. Ce découpage correspond encore plus à la réalité des bassins locaux que les zones d'emploi, mais son principal inconvénient est de ne pas couvrir l'ensemble du territoire national puisque l'ensemble des communes rurales est considéré comme non polarisé. Il peut cependant être utilisé pour définir une zone de recrutement privilégié (l'ensemble des communes qui

devraient normalement envoyer la totalité de leurs étudiants vers le pôle principal par exemple) ou pour définir l'insertion locale dans le marché du travail (en distinguant le reste du département par exemple). Pour mémoire, il existe un découpage en espaces urbains, de diffusion pour l'instant confidentielle, regroupant des ensembles d'aires urbaines sur la base de la contiguïté. Les mailles sont donc plus larges que les aires urbaines ou les zones d'emploi. Pour la région Pays de la Loire, 12 espaces urbains se partagent le territoire, dont 3 centrés sur des villes extérieures à la région (en particulier l'aire urbaine de Laval est regroupée avec celle de Rennes par contiguïté successive avec celle de Vitré). Le nombre de mailles pourrait apparaître intéressant pour la définition de bassins (regroupements métropolitains, définition de bassins plus larges correspondant mieux aux bassins de formation en joignant des petites aires urbaines aux pôles universitaires) mais la logique de ce découpage est très incertaine, basée sur les hasards de la contiguïté et non sur des relations préférentielles entre aires urbaines. De même, il est difficile de justifier l'existence de bassins autour de certaines petites villes, alors que d'autres petites villes de tailles identiques font partie d'espaces urbains plus larges uniquement parce que leur aire urbaine touche une aire urbaine plus peuplée.

Zones d'emploi et aires urbaines sont donc les deux choix possibles.

Les avantages :

- meilleure approximation de la réalité des bassins de formation ou d'emploi ;
- sources INSEE disponibles à ces échelons ;
- possibilité de faire des découpages assez fins ;

Les limites :

- nomenclatures plus complexes à mettre en œuvre ;
- découpage ne couvrant pas l'ensemble du territoire national (aires urbaines) ;
- limites régionales et cantonales intangibles (zones d'emploi) ;
- difficulté à traduire les bassins de formation du supérieur, souvent plus larges ;

Exemples de nomenclatures :

A partir des zones d'emploi	A partir des aires urbaines
Même zone d'emploi	Commune-centre
Zones d'emploi contiguës	Reste aire urbaine
Deuxième couronne de zones d'emploi	Reste région
Autres zones d'emploi de la ZEAT	Reste France
Reste France	Etranger
Étranger	

Le choix des zones d'emploi comme zonage d'étude pertinent des mobilités de type professionnel

Les zones d'emploi (ZE) offre un découpage doublement intéressant dans l'étude des migrations. D'abord, comme elles représentent approximativement des marchés locaux où s'ajustent de manière privilégiée l'offre et de la demande de travail, les migrations reflètent les désajustements spatiaux du marché du travail et de la formation. Ensuite, les ZE étant de taille plus réduite que les régions, les migrations entre ZE permettent de révéler des comportements de mobilité d'une partie de la population active souvent occultée à une échelle plus large. Les ZE constituent un découpage stable pour spatialiser le marché du travail en une multitude de marchés locaux du travail. La création de ce zonage d'étude remonte aux années 1960. Le principe est que chaque ZE vise à représenter un espace à l'intérieur duquel la plupart des actifs résident et travaillent. Chaque ZE constitue donc un espace où les établissements sont censés trouver l'essentiel de la main d'œuvre nécessaire pour occuper les emplois offerts. Dès lors, la ZE est considérée comme « l'échelon géographique où essaie de se résoudre le difficile ajustement de la demande d'emploi de la population et de l'offre des entreprises » (Hannoun 1998). Du point de vue des comportements de mobilité, la taille des ZE joue un rôle important dans l'observation des mobilités. En effet, du choix du découpage dépend la fréquence des mobilités observées. Plus l'échelle territoriale est vaste et moins de migrations sont observées, occultant le comportement migratoire moins « ample » de certains individus. Ainsi, par exemple, si nous considérons le changement de territoire entre la fin des études et l'emploi occupé à trois ans vu à l'échelle des communes, des ZE ou des Régions, les résultats varient fortement, comme le montre les investigations menées sur l'enquête génération 98 du CEREQ. En particulier, plus l'échelle est fine et plus les comportements semblent similaires. Ainsi, 64 % des moins formés ont changé de commune, contre 80 % des plus formés à l'échelle communale, alors que ces taux sont respectivement de 15 % et 40 % à l'échelle régionale. Aussi, s'il est courant d'avancer que les moins formés sont peu mobiles par rapport aux plus formés, le choix du zonage relativise de telles oppositions.

Le tableau suivant montre, effectivement, que le choix de l'échelle des ZE fait plus que doubler le nombre de mobilités observées (par rapport à la région) et plus particulièrement pour les niveaux intermédiaires, alors que pour les plus formés le nombre de mobilités n'est multiplié que par 1,6 par rapport à l'échelle régionale¹⁹.

Ratio des fréquences de mobilité entre zonages par niveau de formation²⁰

	Changement de ZE	Changement de région	Ratio
Niveau I	69 %	40 %	1,6
Niveau II	58 %	25 %	2,2
Niveau III	54 %	23 %	2,2
Niveau IV et IV+	42 %	17 %	2,5
Niveau V et Vb	34 %	13 %	2,5
Niveau VI	29 %	15 %	1,8
Tous	47 %	20 %	2,3

Source : enquête Génération 98, CEREQ

Un certain nombre d'études ont insisté sur l'hétérogénéité des ZE (Hannoun 1998, Warzée 2003, Grelet 2006). Ces auteurs ont défini différentes typologies²¹ des ZE montrant que les conditions d'emploi des

19 Yankow (2003) constate également pour les Etats-Unis que la fréquence des migrations double en passant d'une échelle « interstate » à une échelle « intercounty ».

20 Toutes les distances parcourues sont ici prises en compte, une nuance sera apportée plus loin.

différents marchés locaux du travail peuvent être divers, même en appartenant à une même région. Cette hétérogénéité des conditions socioéconomiques renforce l'intérêt d'étudier les mobilités d'insertion des jeunes actifs au regard d'une échelle infrarégionale, permettant aux décideurs publics de mieux comprendre les stratégies de formation et d'insertion des jeunes individus. Dès lors, une approche par la ZE permet d'évaluer la capacité des territoires à ajuster leur système de formation. En particulier, les ZE étant un espace privilégié d'étude de l'ajustement de l'offre et la demande de travail, l'étude des différentiels de rétention ou d'attractivité des jeunes formés au sein des ZE peut amener à nous interroger d'une part sur la cohérence du lien entre son appareil de formation et d'emploi, notamment au regard de la répartition des professions et, d'autre part, sur la capacité des migrations à redistribuer la population sur le territoire français.

2.2.3. La typologie interne aux aires urbaines

Les aires urbaines permettent en revanche de proposer une typologie de communes sur l'ensemble de la France s'affranchissant de la contiguïté territoriale. Cette typologie compte 6 types d'espaces issus de la position des communes dans ou en dehors des aires urbaines (auxquels peuvent s'ajouter quelques modalités concernant les non réponses ou les personnes résidant à l'étranger). Les avantages principaux sont que cette typologie couvre l'ensemble de l'espace français, qu'elle traduit l'existence d'un modèle général de structuration de l'espace en différenciant pôles urbains, communes périurbaines entourant ces pôles urbains, communes multi polarisées par plusieurs pôles urbains, pôles ruraux, communes périurbaines entourant ces pôles ruraux et le reste de l'espace rural. Les principaux inconvénients sont que cette typologie gomme certaines différenciations intra-urbaines, non seulement entre les différents types de quartiers, mais aussi plus basiquement entre communes-centres des grandes agglomérations et communes périphériques, et qu'elle ne permet pas de faire de distinctions selon les hiérarchies urbaines (notamment entre métropoles régionales, villes intermédiaires et moyennes). De plus, comme pour toute typologie les seuils adoptés peuvent être discutés. Cette typologie traduit l'existence dominante d'un modèle urbain en couronnes concentriques, ce qui est généralement le cas dans les villes de province, excepté certaines conurbations de villes anciennement industrialisées (bassins miniers) ou quelques agglomérations touristiques littorales.

Les avantages :

- nomenclatures simples à mettre en œuvre ;
- disponible dans les enquêtes « Génération » ;
- couvre l'ensemble de la France ;
- s'affranchit des découpages régionaux ;
- permet de raisonner au niveau intra-urbain sur l'ensemble de la France ;

Les limites :

- impose un modèle urbain centre-périphérie ;
- gomme de nombreuses différenciations intra-urbaines ;
- définition restreinte des espaces périurbains ;

21 A partir d'une évolution comparée de la croissance de l'emploi et du chômage, entre 1990 et 1997, Hannoun a distingué quatre types de zones d'emploi selon la dynamique du marché du travail : les zones dites « dynamiques » (la hausse de l'emploi est supérieure à la hausse du chômage), les zones « résistantes » (la hausse de l'emploi est inférieure à la hausse du chômage), les zones « de fracture » (la baisse de l'emploi est inférieure à la hausse du chômage) et les zones « de dépression » (la baisse de l'emploi est supérieure à la hausse du chômage). Tandis que Warzée a considéré à la fois l'évolution du marché du travail dans les ZE et l'évolution démographique, entre 1962 et 1999, certaines mutations économiques et les migrations. Cette dernière typologie regroupe un ensemble de 10 classes. Voir aussi, la récente typologie de Grelet (2006).

Exemple : Les flux de mobilité pendant la formation

Types d'espace du lieu de résidence ↓	→ Effectif % Ligne % Col.	à la Fin des études							mobiles pendant la formation (%)
		Pôles urbains	Périurbain	Communes multi-polarisées	Pôles ruraux	Péri-pôles ruraux	Rural	Total	
à l'Entrée en sixième	Pôles urbains	6 416 85,6 60,3	527 7,0 52,7	122 1,6 39,7	171 2,3 37,0	12 0,2 40,0	243 3,2 33,6	7 491 100,0 57,0	28,9
	Périurbain	1 423 74,9 13,4	280 14,7 28,0	57 3,0 18,6	51 2,7 11,0	0 0,0 6,7	90 4,7 12,5	1 901 100,0 14,4	24,8
	Communes multi-polarisées	496 72,8 4,7	50 7,3 5,0	67 9,8 21,8	23 3,4 5,0	2 0,3 6,7	43 6,3 6,0	681 100,0 5,2	23,4
	Pôles ruraux	858 77,3 8,1	38 3,4 3,8	20 1,8 6,5	88 7,9 19,1	10 0,9 33,3	96 8,6 13,3	1 110 100,0 8,4	32,8
	Péri-pôles ruraux	42 80,8 0,4	0 0,0 0,0	2 3,8 0,7	3 5,8 0,7	1 1,9 3,3	4 7,7 0,6	52 100,0 0,4	23,4
	Rural	1 410 73,0 13,3	105 5,4 10,5	39 2,0 12,7	126 6,5 27,3	5 0,3 16,7	247 12,8 34,2	1 932 100,0 14,7	28,7
	Ensemble	10 645 79,9 100,0	1 000 7,5 100,0	307 2,3 100,0	462 3,5 100,0	30 0,2 100,0	723 5,4 100,0	13 167 100,0 100,0	

Sur les 7 491 collégiens qui habitaient dans un « Pôle urbain » à l'entrée en 6ème et qui ont eu une mobilité résidentielle pendant leurs études,

- 85,6 % résident encore dans un « Pôle urbain » à la fin de leur études (6 416) ;
- 7,0 % habitent désormais dans une commune du « périurbain » ...

Lecture en ligne des % : sur les 10 645 personnes qui habitent dans un « Pôle urbain » à la fin de leurs études, et qui ont eu une mobilité résidentielle pendant ces études,

- 60,3 % habitaient déjà dans un « Pôle urbain » lors de leur entrée en 6ème (6 416) ;
- 13,4 % résidaient dans une commune du « périurbain »...

Lecture en colonne des % : la proportion globale de personnes mobiles par types d'espace de résidence à l'entrée en sixième est donnée par la dernière colonne, « mobiles pendant la formation ». Les 7491 personnes qui habitaient dans un pôle urbain à l'entrée en sixième et qui ont eu une mobilité résidentielle pendant leurs études représentent 28,9 % de l'ensemble des personnes qui résidaient dans un pôle urbain à l'entrée en sixième.

Source : enquête Génération 98, (hors Île-de-France), CEREQ.

2.3. L'échelle intra-bassin

Travailler à l'échelle interne aux bassins d'emploi ou de formation permet de distinguer plusieurs sous-populations en posant comme hypothèse que, à côté des déterminants sociaux habituels (genre, origine sociale, parcours antérieur), l'origine géographique ou le lieu de résidence influe tant sur les parcours de formation que sur les trajectoires d'insertion. La construction de typologies à l'intérieur du bassin local de formation ou du bassin d'emploi prend trois formes différentes : l'emboîtement de découpages institutionnels, l'utilisation de la distance à l'établissement, la construction d'une typologie de quartiers.

L'emboîtement de découpages institutionnels :

C'est la solution la plus simple. Elle consiste en général à utiliser les nomenclatures précédentes, administratives ou selon les zonages INSEE, pour définir différentes couronnes. La commune-centre est généralement isolée, puis on distingue les différentes couronnes soit selon les zonages INSEE (reste de l'unité urbaine, reste de l'aire urbaine, reste de la zone d'emploi, reste du département), soit en fonction des découpages institutionnels locaux, du type communautés d'agglomération, districts ou autres, ou du type pays.

Exemple : Nancy :

Commune de Nancy
Communauté urbaine du Grand Nancy
Bassin de vie de Nancy
Reste du département
Reste de la région

L'avantage de cette solution est sa facilité de mise en œuvre et sa correspondance avec les autres échelles. Ses principaux inconvénients sont d'ignorer la composition sociale des quartiers et de poser comme hypothèse préalable l'existence d'une différenciation fondamentale selon le schéma centre – périphérie, ce qui est discutable dans certaines agglomérations.

La distance à l'établissement :

Elle est définie soit en utilisant une matrice de distance à l'établissement, ce qui peut s'envisager si les destinations ne sont pas trop nombreuses, soit en entrant les données dans un logiciel du type Système d'information géographique (SIG), permettant le géo-référencement des données et donc le calcul très facile de distances à un point donné (définition de « buffers » de 10 km, 20km, etc.). De cette façon, on obtient très facilement des variables supplémentaires de distance à l'établissement pour toutes les variables de localisation géographique (adresse fixe ou non, lieu de formation antérieur, localisation du domicile actuel ou du lieu de travail, etc.). L'utilisation de tels logiciels est assez simple (par exemple, MapInfo) mais nécessite quand même un minimum d'investissement. Là encore le principal inconvénient est de poser comme hypothèse préalable l'existence d'une différenciation fondamentale selon le schéma centre – périphérie.

Une typologie des quartiers :

Enfin la dernière solution est plus solide sur le plan scientifique, mais implique un investissement plus lourd. Il s'agit d'utiliser les adresses détaillées pour distinguer des quartiers, que l'on peut ensuite regrouper par type. La première étape est de coder les adresses et nécessite un fichier de correspondance entre adresses et quartiers. Pour les quartiers, la nomenclature de base est le découpage IRIS2000 de l'INSEE. Ces fichiers

existent, sont notamment commercialisés par l'INSEE ainsi que par des sociétés privées, mais sont généralement hors de prix. Les construire prend beaucoup de temps (ce qui explique leur coût), ce qui est une autre forme d'investissement. La difficulté vient notamment des artères principales de la ville, qui servent soit de frontière entre quartier (il faut savoir de quel côté sont les numéros pairs ou impairs), soit traversent plusieurs quartiers (il faut savoir à partir de quel numéro on change de quartier, et ce n'est pas le même entre les pairs et les impairs). Cette difficulté explique la rareté des traitements de ce type. Toutefois, une fois que le fichier de correspondance existe, il est simple de définir un quartier (lieu de résidence notamment). Il est ensuite possible, à partir notamment des données INSEE (pourcentage de cadres ou d'ouvriers, taux de chômage ou de population de nationalité étrangère) ou de la connaissance implicite du terrain, de définir des types de quartiers (depuis les « beaux quartiers » jusqu'aux quartiers d'habitat social). On peut poser l'hypothèse, qu'à partir de ces distinctions, des différences notables de trajectoires (choix d'orientation, facilité d'insertion professionnelle) pourraient être mises en évidence. Dans les plus grandes agglomérations, une première distinction simple peut être proposée à partir des codes postaux ou des zones d'emploi (Île-de-France), mais ce n'est qu'une première approche peu satisfaisante.

3. LES VARIABLES ET LES INDICATEURS

Les nomenclatures, des plus connues aux plus innovantes, mettent en jeu les variables disponibles dans les différentes sources. C'est la raison pour laquelle un certain nombre de variables ont déjà été mentionnées. Ci-après, les plus usuelles d'entre elles pour analyser la mobilité sont présentées et détaillées selon l'intérêt qu'elles présentent et/ou les limites qui leur sont inhérentes. Le choix des variables, selon les sources à disposition du chercheur ou du chargé d'études, comme le choix des nomenclatures, conditionne la qualité des indicateurs et en conséquence la pertinence des résultats et de l'analyse.

3.1. Les variables usuelles

Les variables communément utilisées pour décrire la mobilité étudiante peuvent être déclinées selon qu'elles sont relatives :

- à l'individu
- aux lieux de formation
- aux lieux de résidence
- aux lieux de travail.

La plupart sont présentes dans les sources usuelles à disposition des OVE, mais elles peuvent présenter quelques limites ou pièges qu'il convient de connaître.

3.1.1. Les variables relatives à l'individu

La plus utilisée est la nationalité. Elle est accessible à partir des sources APOGEE et SISE ; néanmoins dans cette dernière source, elle n'est présentée que de manière très agrégée (France, Europe hors France, Asie, Afrique, Amérique, Océanie, autre). La nationalité permet d'évaluer l'attractivité d'une formation ou d'un établissement vis-à-vis des étudiants étrangers. Selon la nomenclature mobilisée, elle permet de délimiter des aires de recrutement de l'établissement et de mesurer les phénomènes de mobilité entre pays au regard des nationalités représentées. Une des limites de l'identification de la nationalité, déjà vue précédemment, réside dans le fait que l'on ignore le moment et les raisons pour lesquelles ont eu lieu la mobilité. L'étudiant de nationalité étrangère a-t-il quitté son pays pour venir s'inscrire dans une formation donnée ? Cette formation

existait-elle dans son pays d'origine (effet de concurrence ou non) ? Est-il passé préalablement par d'autres établissements Français ?

3.1.2. Les variables relatives aux lieux de formation

Les plus connues sont le département du baccalauréat, le département du dernier établissement fréquenté ou encore le code établissement. Toutes trois sont notamment disponibles à partir des sources APOGEE et SISE.

- Le département d'obtention du baccalauréat permet de recenser la plupart des étudiants d'un établissement, à partir du département français (de métropole et d'outre mer) de provenance ou du code « 99 » pour l'étranger. Cette variable autorise des mesures intéressantes de l'attractivité d'une formation ou d'un établissement, à une échelle nettement plus fine que la nationalité. Il faut cependant se méfier des effets de frontière (candidats ayant passé leur bac dans un département voisin mais résidant déjà dans le département actuel de formation ou d'insertion). Le département d'obtention du bac peut être agrégé en région ou en académie (par exemple région ou académie de l'établissement, régions ou académies limitrophes, reste France, Etranger). Il concerne naturellement tous les bacheliers de l'établissement et certaines équivalences (par exemple DAEU). Mais d'autres équivalences (par exemple les validations d'études, d'expérience ou d'acquis personnels) ne sont pas rattachées à un département d'obtention. C'est la raison pour laquelle, cette variable est particulièrement utilisée pour une mesure de l'attractivité des nouveaux bacheliers.

- Le département du dernier établissement fréquenté, qui présente les mêmes intérêts que le département du baccalauréat et autorise les mêmes regroupements, est davantage utilisé pour l'étude de l'attractivité de l'établissement ou d'une formation vis-à-vis des étudiants nouveaux entrants hors nouveaux bacheliers. Egalement disponible dans la source APOGEE, il présente néanmoins l'inconvénient de ne pas être toujours renseigné, car champs de saisie non obligatoire dans la base.

- Le code établissement permet d'identifier tous les établissements de formation de provenance des étudiants et de disposer d'informations précises sur la localisation de ces derniers (adresse, département, etc.). Ces informations annexes sont disponibles dans la Base Centrale des Etablissements (BCE), qui est le répertoire national des établissements assurant une activité de formation initiale générale, technique ou professionnelle, de la maternelle à l'enseignement supérieur, qu'ils soient publics ou privés, sous tutelle ou non du ministère de la Jeunesse, de l'Education Nationale et de la Recherche.

La BCE est disponible à l'adresse suivante :

<http://www.infocentre.education.fr/bce/>

Une des limites de l'utilisation de cette base réside dans le fait que les informations initiales ne sont pas toujours bien renseignées. En particulier, il peut y avoir des confusions entre établissements portant le même nom ou ayant des caractéristiques proches : par exemple le lycée général Jeanne d'Arc à Rouen peut être choisi par erreur à la place du lycée professionnel Jeanne d'Arc au Havre.

3.1.3. Les variables relatives aux lieux de résidence :

Il s'agit principalement des adresses « fixe » et « annuelle » pour les étudiants en formation et du lieu de résidence, qui peut être différemment défini, pour les diplômés sortis de l'établissement. Les adresses « fixe » et « annuelle » sont présentes dans la source APOGEE tandis que le lieu de résidence du diplômé doit être recueilli par enquête.

- L'adresse fixe est généralement l'adresse des parents et l'adresse annuelle celle déclarée par l'étudiant pour l'année en cours. Bien que rares, les inversions entre les deux adresses peuvent se produire et doivent être corrigées avant tout traitement. Par exemple, une adresse annuelle est située à plus de 200 km du lieu d'études alors que l'adresse fixe se situe dans la même commune que l'université. A l'exception des

adresses à l'étranger, les adresses fixes et annuelles sont habituellement bien renseignées : rue, code commune, code pays. Notons toutefois que si l'adresse annuelle est historicisée dans APOGEE, ce n'est pas le cas de l'adresse fixe. En effet, si d'une année sur l'autre, un étudiant déclare une adresse fixe différente de celle déclarée précédemment (déménagement des parents par exemple), APOGEE ne conserve que la dernière adresse fixe déclarée. Dès lors, il convient de travailler à partir de sauvegardes annuelles des bases et non d'une extraction réalisée en n portant sur les années $n-1$, $n-2$. L'adresse fixe, utilisée à partir des différentes nomenclatures, permet en particulier d'étudier la mobilité de formation des nouveaux entrants dans l'établissement et d'évaluer l'aire de recrutement de l'établissement. Elle peut également être utilisée dans les enquêtes d'insertion professionnelle pour étudier les phénomènes de retour dans la région d'origine en comparant l'adresse de l'emploi ou de résidence à l'issue des études avec cette adresse fixe.

- L'adresse annuelle peut être utilisée pour l'étude des mobilités quotidiennes (distance-km ou distance-temps par rapport au lieu d'études) ou pour celle des phénomènes de décohabitation.

- Le lieu de résidence après la sortie de l'établissement se trouve dans les enquêtes Génération du CEREQ et dans les enquêtes locales d'insertion (des OVE notamment) sous des formes différentes, parfois seul le département est saisi, parfois s'ajoute la commune de résidence ; les nomenclatures habituelles peuvent alors être appliquées. Il permet d'analyser les mobilités de formation des sortants mais aussi et surtout les mobilités d'insertion professionnelle.

3.1.4. Les variables relatives aux lieux de travail :

Comme la variable lieu de résidence des sortants, le lieu de travail des diplômés en emploi doit être saisi par enquête. Il est disponible dans les enquêtes Génération du CEREQ et dans les enquêtes locales d'insertion. Il permet d'évaluer l'aire de diffusion d'un établissement. La comparaison de cette variable avec l'adresse fixe ou le département d'obtention du baccalauréat permet aussi d'étudier les phénomènes de retour dans la région d'origine. Cependant pour être utilisée, il convient de définir correctement le lieu de travail. Car, c'est une variable qui tend plusieurs pièges. La réponse peut n'être que le siège social de l'employeur, parfois distant de plusieurs centaines de kilomètres du lieu d'exercice (agents d'assurances par exemple) ; certains métiers n'ont qu'un lieu de travail indicatif (technico-commerciaux, VRP) fréquenté épisodiquement ; dans d'autres cas, le lieu de travail déclaré ne correspond qu'au centre approximatif d'une zone desservie (artisans, certaines professions libérales) ; dans d'autres cas encore, le salarié peut avoir plusieurs lieux de travail et avoir du mal à renseigner la variable. Toutefois, pour environ 90 % des actifs, cette variable permet d'analyser la mobilité quotidienne (par comparaison au lieu de résidence actuel) ou vient compléter le lieu de résidence pour l'analyse de la mobilité lors de la phase d'insertion professionnelle. Une grande distorsion entre lieu de résidence et lieu de travail peut ainsi être le signe d'une grande précarité de celui-ci.

3.2. Les indicateurs nationaux

Une fois les variables identifiées, encore faut-il construire des indicateurs d'analyse des phénomènes de mobilité. Un certain nombre d'entre eux sont élaborés par les tutelles des établissements d'enseignement supérieur, et renseignés ou bien par l'administration centrale ou bien par les établissements eux-mêmes. C'est notamment le cas dans le cadre de la LOLF (Loi organique relative aux lois de finances) et son approche budgétaire ou encore dans le cadre des contrats quadriennaux d'établissement.

3.2.1. Les indicateurs LOLF

La loi organique relative aux lois de finances du premier août 2001 réforme en profondeur la gestion de l'État. Auparavant défini par le ministère, le budget général de l'État est désormais découpé en missions (34), programmes (133) et actions (près de 580)²². Dans la mission « Recherche et enseignement supérieur », l'un des programmes « Formations supérieures et recherche universitaire » est structuré en 16 actions, pour

²² Voir le site <http://www.performance-publique.gouv.fr/>

lesquelles sont fixés des objectifs et définis des indicateurs permettant de les évaluer. Deux objectifs abordent clairement le problème de la mobilité.

- L'objectif 5 vise « d'accroître l'attractivité internationale de l'offre française de formation et son intégration dans le système européen et mondial ». Défini comme un « système d'enseignement supérieur désormais soumis à une compétition européenne et mondiale », l'enseignement supérieur « français doit donc offrir à ses ressortissants une qualité qui leur garantit une bonne comparaison avec les systèmes étrangers ; il doit également être suffisamment attractif pour permettre le rayonnement durable de la culture française et continuer à “compter” dans l'offre mondiale ». Cet objectif implique donc « un développement de la mobilité, un accroissement des partenariats entre établissements français et étrangers, des politiques volontaristes sur des zones géographiques ciblées dans le cadre de la politique internationale de la France ». A cet objectif sont associés quatre indicateurs afin d'en mesurer la réalisation.

1. La mobilité des étudiants (au sein de l'OCDE)
2. La part des étudiants étrangers inscrits en Master et en Doctorat (non titulaires du baccalauréat en France)
3. Le ratio de réussite comparé des étudiants étrangers par rapport aux étudiants français en Licence, Master.
4. Le nombre de diplômes conjoints aux niveaux Master et Doctorat.

On notera cependant que l'indicateur de mobilité des étudiants prend en compte leur appartenance à l'OCDE²³, soit une trentaine de pays « tous attachés à la démocratie et l'économie de marché ». Cet indicateur de mobilité se décline pour deux types de population :

- le taux d'étudiants français poursuivant leurs études dans d'autres pays de l'OCDE
- le taux d'étudiants originaires des pays de l'OCDE dans l'effectif total d'étudiants en France

Cette restriction a pour conséquence des taux relativement bas au regard du nombre d'étudiants étrangers dans les établissements français. Ainsi pour l'année 2002, 2,5 % des étudiants français ont été accueillis dans les autres pays de l'OCDE, et 2,4 % des étudiants étrangers originaires des pays de l'OCDE ont été accueillis en France, la moyenne pour l'OCDE étant respectivement de 4,1 et 3,3. Les prochains indicateurs prévus seront réalisés à partir des données fournies par l'OCDE et la « cible » 2010 est annoncée à 4 % pour les deux populations.

		2003	2004	2004	2005	2006	2010
	Unités	Réalisation	Prévision	Réalisation	Prévision	Prévision	cible
% d'étudiants français poursuivant leurs études dans d'autres pays de l'OCDE	%						4
Moyenne OCDE	%						
% d'étudiants originaires des pays de l'OCDE dans l'effectif total d'étudiants en France	%						4
Moyenne OCDE	%						

Source : PLF 2006 – Projet annuel de performance du programme

- L'objectif 10 vise le « développement de l'attractivité internationale de la recherche française ». L'activité de recherche est aujourd'hui de plus en plus internationalisée et la capacité pour un pays d'attirer les meilleurs chercheurs étrangers est devenue un enjeu essentiel pour maintenir le dynamisme des dispositifs nationaux : le premier axe de cette politique est de favoriser le retour des post-doctorants français partis à l'étranger pour compléter leur formation, le second objectif est d'encourager les partenariats et les échanges entre établissements de recherche français et étrangers afin d'offrir aux chercheurs étrangers des opportunités d'insertion professionnelle temporaires ou définitives au sein de notre dispositif de recherche.

23 Voir le site www.oecd.org/countrieslist/

Cet indicateur, qui permet de mesurer l'attractivité du système de recherche français, est calculé à partir des données fournies par la DEPP, service du Ministère de l'Éducation nationale et de la recherche.

Proportion d'étrangers parmi les chercheurs, enseignants chercheurs, post-doctorants et ingénieurs de recherche rémunérés par l'Etat à partir du programme ou par les opérateurs du programme.		2003	2004	2004	2005	2006	
	Unités	Réalisation	Prévision	Réalisation	Prévision	Prévision	cible
%							

Précisions méthodologiques : Numérateur : nombre de chercheurs étrangers. Dénominateur : total des chercheurs (étrangers + français + non ventilés).

Source des données : DEP

Source : PLF 2006 – Projet annuel de performance du programme

3.2.2. Les indicateurs des contrats quadriennaux de développement

Le contrat quadriennal fixe les objectifs de l'établissement en matière de formation, de recherche et de développement en adéquation avec les objectifs fixés par le Ministère. Cette contractualisation s'exprime sur tous les plans (financier, pédagogique et recherche) au moyen d'indicateurs de résultats et de performance dans une perspective historique de continuité (constats) et de progression (« cibles » à atteindre). Un peu plus de 70 indicateurs permettent de rendre compte des différents objectifs, parmi lesquels la mobilité des étudiants. Ce sont en règle générale des indicateurs de l'attraction et du rayonnement de l'établissement en termes de recherche (même indicateur que celui de l'objectif 10 de la LOLF) ou en termes de formation : origine géographique des étudiants inscrits en 1^{ère} année de licence, établissement d'origine des inscrits en 1^{ère} année de master et en doctorat, part des étudiants étrangers en master et doctorat.

A noter que l'indicateur de mobilité des étudiants étrangers fréquentant l'établissement universitaire – intitulé comparable à celui de la LOLF – est calculé à partir de la variable nationalité sans appartenance à une entité politique ou économique particulière (OCDE, UE,...), mais qu'un filtre est mis sur le niveau de formation suivie (master et doctorat). On atteint ainsi, au niveau national, des taux de fréquentation des masters de 17 % pour l'année 2005, et de 30 % pour les doctorats – taux nettement supérieurs à ceux indiqués pour l'objectif 5 de la LOLF, pour un indicateur qui semble pourtant identique ! On aura compris que, s'il s'agit de permettre le rayonnement durable de la culture française et de continuer à « compter » dans l'offre mondiale, les indicateurs, en réalité, ne mesurent pas la même chose et ne sont pas construits pour rendre compte du même constat : dans un cas, celui des contrats quadriennaux, il s'agit d'un ratio quantitatif (« combien ») sans interrogation sur l'origine des étudiants et ce que l'établissement peut en attendre en terme de rayonnement, de retour sur la formation ou d'échange ; dans l'autre, celui de la LOLF, le fait de comptabiliser des étudiants originaires de pays de l'OCDE, implique une approche plus qualitative, le souhait de mettre en évidence une relative réciprocité dans les échanges entre pays disposant d'offres de formation comparables.

3.3. Les indicateurs locaux

A côté de ces indicateurs définis nationalement, les établissements universitaires s'attachent souvent à produire leurs propres indicateurs, qui peuvent être proches à certains égards des indicateurs nationaux, mais qui cherchent à rendre compte de la situation locale. En se plaçant du point de vue de l'établissement, deux types d'indicateurs de mobilité sont souvent considérés : d'une part, ceux mesurant la mobilité à l'entrée de l'établissement et d'une certaine manière l'attractivité des formations qu'il propose, et, d'autre part, ceux permettant d'appréhender la mobilité à la sortie de l'établissement, qu'il s'agisse d'une mobilité de formation ou d'une mobilité d'insertion sur le marché du travail.

3.3.1. Les indicateurs de mobilité à l'entrée dans l'établissement

Les indicateurs proposés ici sont faciles à mettre en œuvre puisque la plupart des informations sur l'origine des étudiants sont contenues dans leur dossier d'inscription, et de fait disponibles dans APOGEE.

➤ Les indicateurs construits à partir de « l'établissement précédent »

Si l'information est bien renseignée, à partir de l'établissement d'inscription l'année n-1, deux types d'indicateurs peuvent être calculés : le pourcentage d'étudiants en provenance d'un autre établissement, et le pourcentage d'étudiants en reprise d'études.

Exemple 1 : Les étudiants de licence professionnelle en 2005-2006, France entière

Pourcentage d'étudiants non inscrits dans la même université (IUT compris) en 2004-2005 : 18 %. Parmi les étudiants non originaires de la même université, 24 % viennent d'une autre université (IUT compris).

Source : MEN, DEP

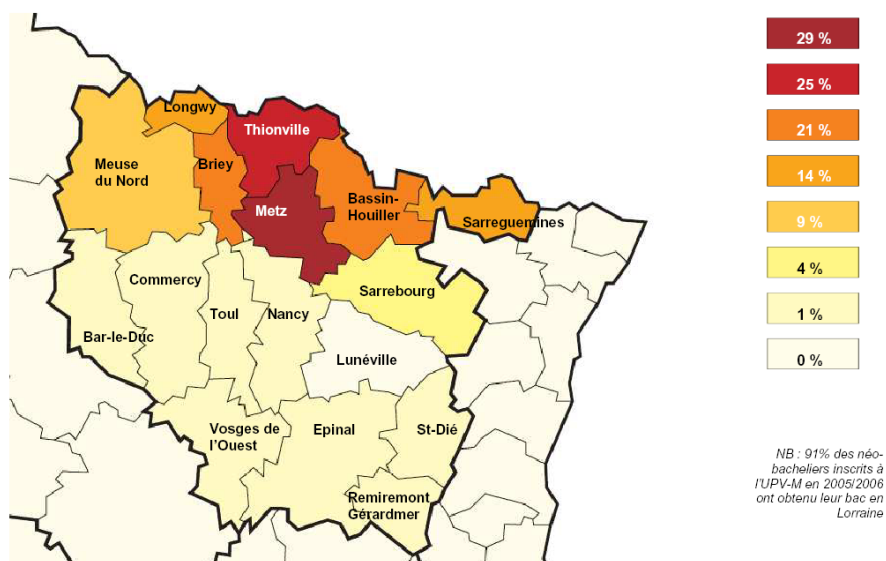
On peut ainsi non seulement définir des aires de recrutement de l'établissement (département, région...) mais aussi mettre en évidence des échanges entre établissements. Il n'est toutefois pas toujours aisé de distinguer les migrants des étudiants en reprise d'études. Des va-et-vient entre établissements peuvent être hâtivement interprétés comme une mobilité (par exemple le parcours université/IUFM/retour à l'université en cas d'échec au concours). Les étudiants en provenance d'un établissement étranger peuvent connaître une interruption d'études d'une année, le temps d'accomplir les démarches pour intégrer un établissement français. Ces derniers peuvent alors être faussement classés en « reprises d'études ».

Pour les néo-bacheliers, l'information étant très bien renseignée (lycée de terminale), il est possible travailler très finement sur la mobilité et l'attractivité de l'établissement ou d'une formation en fonction de l'établissement d'origine. Disposant des admis au baccalauréat par lycée d'origine, il est aussi possible de savoir, établissement par établissement, quelle part de leurs bacheliers s'inscrit à l'université. Il s'agit, autrement dit, dans une optique « marketing » de calculer un « taux de pénétration » pour chaque lycée.

Connaissant le lycée d'origine de chaque néo-bachelier, il est également possible *via* le code commune de l'établissement d'utiliser la quasi-totalité des zonages d'études et ainsi de définir relativement finement les bassins de recrutement d'une université.

Exemple 2 :

Proportion, par zone d'emploi, de néo-bacheliers 2005 inscrits à l'UPV-M (hors IUT) en 2005/2006



Lecture : 29 % des bacheliers 2005 ayant obtenu leur bac dans un des établissements de la zone d'emploi de Metz, se sont inscrits en 2005/2006 à l'Université Paul Verlaine - Metz (hors IUT)

Source : Université Paul Verlaine - Metz

➤ *Les indicateurs construits à partir du département d'obtention du baccalauréat :*

A partir de cette variable, il est très aisé de calculer des indicateurs tels que : pourcentage d'étudiants non originaires du département ou de la région ; pourcentage d'étudiants originaires d'un département limitrophe, pourcentage d'étudiants non originaires de l'académie, etc.

Exemple 1 : Les nouveaux bacheliers de licence 1^{ère} année en 2005-2006, France métropolitaine

Pourcentage d'étudiants non originaires de l'académie d'inscription : 22%

Source : MEN, DEP

Il convient cependant de garder à l'esprit que ce type d'indicateur mesure le fait qu'il y a eu au moins une mobilité entre le bac et l'année d'inscription, mais cette mobilité n'avait pas forcément pour objet de rejoindre l'établissement concerné. En outre les nouveaux bacheliers sont parfois « sectorisés » et ne sont de fait pas toujours libres de choisir un établissement. Enfin, comme déjà souligné plus haut, tous les étudiants n'accèdent pas à l'enseignement supérieur avec un baccalauréat (DAEU, VAE, titre admis en équivalence, etc.) et la part des non bacheliers varie fortement selon le diplôme : par exemple, les masters 2^{ème} année accueillent une forte proportion d'étudiants étrangers ; les licences professionnelles accueillent des étudiants en formation continue dans des proportions non négligeables.

Il est également souvent pertinent d'évaluer l'attractivité ou le rayonnement d'un établissement selon qu'il est seul dans sa zone de recrutement – et il s'agira alors de mesurer l'attractivité de sa seule offre de formation – ou selon qu'il est confronté à d'autres établissements locaux ou régionaux – et il s'agira alors de mesurer son offre de façon concurrentielle (dans le cas de formations communes) ou originale (dans le cas de formations uniques). On peut ainsi montrer un rayonnement local, régional voire national dans le cas de formations rares ou d'établissements renommés.

Exemple 2 : Une « formation rare » à l'Université de Rouen, à recrutement national

Pour connaître l'attractivité de cette formation en termes de régions d'origine, les départements ont été utilisés pour constituer les académies limitrophes et deux regroupements académiques fins, Rhône-Alpes (Lyon-Grenoble) et Ile de France (Paris, Créteil, Versailles). On remarquera que pour les 3 premières modalités, l'échelon régional et l'échelon académique sont identiques, alors que pour les deux dernières, l'échelon régional englobe plusieurs académies.

Académie	Département d'origine	Part
Rouen	76+27	45%
Amiens	60+02+80	6%
Caen	14+50+61	5%
Lyon+Grenoble	38+69+01+74+73+42+26+07	15%
Ile de France	Paris+Créteil+Versailles	22%
Autres		7%
Total		100%

Source : Université de Rouen

A partir du département du bac, il est également possible de calculer un indicateur mesurant la capacité de l'établissement à capter les néo-bacheliers de sa région : il s'agit du pourcentage de nouveaux bacheliers du département/de la région inscrits dans l'établissement (taux de rétention). Notons que cet indicateur ne mesure pas uniquement la sédentarité, et son complément la mobilité. En effet, il comprend une composante « accès à l'enseignement supérieur », une autre « accès aux formations de l'établissement » et une composante mobilité.

Exemple 3 : Les nouveaux bacheliers de 1^{ère} année de licence, en 2005-2006, France métropolitaine

Pourcentage de bacheliers de l'année inscrits dans la même académie que celle du bac : 25 %

Ainsi, 75 % de néo-bacheliers ne sont pas inscrits dans une licence universitaire de leur académie d'origine. Ils ont pu interrompre leurs études (20 % des bacheliers de l'année), s'inscrire dans d'autre type de formation que la licence (en STS (19 %), en IUT (9 %), en CPGE (8 %), etc.) ou s'inscrire en licence dans une autre académie (7 %).

Source : MEN, DEP

Exemple 4 : Le devenir en 2003/2004 des bacheliers S 2003 de l'Académie de Bordeaux selon le département d'obtention du bac

Le devenir en 2003/2004 des bacheliers aquitains 2003 de série S est présenté dans le graphique ci-après.

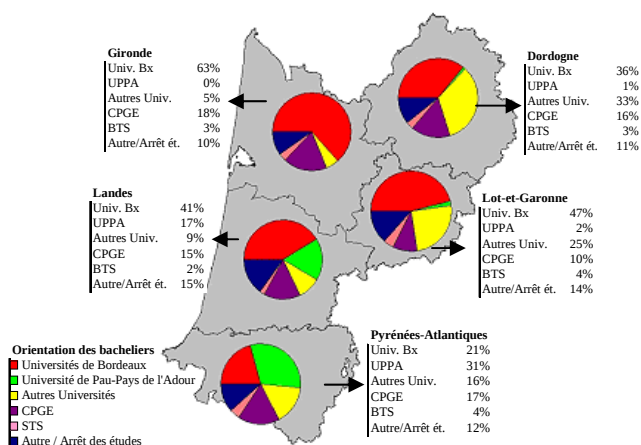
On remarque que, pour les bacheliers S qui ont eu leur baccalauréat en Gironde, la poursuite d'études à l'Université (IUT compris) se fait presque exclusivement dans une des quatre Universités bordelaises, et représente plus de 60% de l'ensemble des poursuites d'études.

Les bacheliers S des Pyrénées Atlantiques qui poursuivent leurs études à l'Université sont presque aussi nombreux à migrer en région bordelaise (21%) qu'à rester dans la région paloise (31%) ; on notera ici que certaines filières ne sont pas proposées à l'Université de Pau et des Pays de l'Adour (UPPA), en particulier celles de Médecine et de Pharmacie, ce qui constitue un facteur explicatif de ces départs.

Les bacheliers S de Dordogne et du Lot et Garonne s'inscrivent, respectivement pour 36% et 47% d'entre eux, dans une Université bordelaise, mais s'inscrivent également dans des proportions relativement

importantes dans des Universités extérieures à la région Aquitaine : 33% pour les bacheliers de Dordogne - 25% pour ceux du Lot et Garonne.

Pour les bacheliers S originaires des Landes, la poursuite d'études à l'Université se répartit entre environ 40% à Bordeaux et un peu moins de 20% à l'UPPA, avec peu de départs vers des Universités extérieures à l'Académie d'origine.



Devenir en 2003/2004 des bacheliers S 2003 de l'Académie de Bordeaux
selon le département d'obtention du bac

➤ Les indicateurs construits à partir de la nationalité :

L'indicateur le plus souvent calculé est le pourcentage d'étrangers. Il permet une mesure du rayonnement international, à la condition de déduire les résidents. Il permet également de définir des aires de recrutement à partir de regroupements des pays d'origine. Compte tenu des difficultés inhérentes à la variable (voir la sous-partie « nomenclature »), la nationalité et souvent croisée avec le titre d'accès à l'enseignement supérieur, en retenant ceux obtenus à l'étranger.

Exemple : Les étudiants en universités, en 2005-2006, France entière

Pourcentage d'étudiants étrangers : 15 %

Pourcentage d'étudiants étrangers ayant obtenu un titre d'accès à l'enseignement supérieur à l'étranger : 11 %

Source : MEN, DEP

Un autre indicateur peut être construit à partir de la nationalité, en la croisant avec d'autres variables comme le département du dernier établissement fréquenté. Il s'agit des étudiants étrangers inscrits à l'étranger l'année n-1. Cet indicateur permet une mesure des étudiants qui connaissent une mobilité internationale, en séparant, si possible, ceux venus dans le cadre d'un programme d'échange et ceux venus hors programme. La principale limite de cet indicateur est de ne pas comptabiliser les étudiants étrangers ayant connu une mobilité bel et bien pour études mais inscrits au moins deux années consécutives en France.

➤ **Les indicateurs construits à partir de l'adresse fixe ou annuelle :**

Sous l'hypothèse couramment admise que le lieu de résidence fixe coïncide avec l'adresse des parents (ce qui très vrai pour les premiers cycles, un peu moins ensuite), et sous l'hypothèse, bien plus forte, que les parents ne sont pas mobiles, il est possible de calculer plusieurs indicateurs, notamment le pourcentage d'étudiants non originaires du département/de la région, mais aussi avec le code commune, le pourcentage d'étudiants originaires de l'Aire Urbaine, de la zone d'emploi etc.

Exemple 1 : Les nouveaux bacheliers de 1^{ère} année de licence, en 2005-2006, France métropolitaine

Pourcentage d'étudiants non originaires de l'académie d'inscription : 21 %. Il peut être pertinent de comparer ce chiffre aux 22 % obtenu dans l'indicateur calculé à partir de département d'obtention du bac.

Source : MEN, DEP

En outre, à partir d'une table, relativement facile à créer dès lors que l'on dispose du fond de carte adéquat, il est possible de calculer la distance euclidienne (ou « distance à vol d'oiseau ») séparant le centre de la commune de résidence fixe de celui de la commune de l'université dont on cherche à mesurer l'attractivité. Bien que cette distance soit moins pertinente que la distance routière ou que la distance-temps, elle offre l'avantage de pouvoir calculer aisément quelques indicateurs intéressants tels que la distance moyenne, la distance médiane, etc. Dès lors, il devient notamment possible de comparer les formations d'un établissement selon l'importance de la distance séparant la commune d'origine des étudiants de celle de leur lieu d'études. En 2003/2004, on pouvait par exemple constater de sensibles différences parmi les premières années de Deug de l'université Nancy 2 : alors que la moitié des étudiants inscrits en LEA ou en sciences du langage étaient originaires d'une commune située à plus de 45 km à vol d'oiseau de Nancy, la moitié des étudiants inscrits en Médiation culturelle avaient déclaré une résidence fixe localisée à moins de 12 km de la cité ducale.

Les distances à vol d'oiseau permettent également d'appréhender l'attractivité d'un établissement ou d'une formation en mesurant le poids relatif des étudiants ayant déclaré une résidence fixe plus proche d'une « université concurrente » que de l'université dans laquelle ils sont inscrits.

Exemple 2 : La proportion de néo-bacheliers inscrits à Nancy 2 ayant déclaré une résidence fixe au moins deux fois plus proche (« à vol d'oiseau ») de Metz que de Nancy

Discipline de l'inscription principale	Effectif	% d'étudiants plus proches de Metz
MISASHS	70	13%
Droit	535	9%
Economie, gestion	168	9%
Philosophie	26	8%
AES	262	7%
Médiation culturelle	372	6%
Langues étrangères	350	5%
Lettres	86	5%
Histoire et	235	5%
Psychologie	292	5%
LEA	99	4%
Sociologie	125	3%
Sciences du langage	109	1%
TOTAL	2729	6%

Source : Université de Nancy

Si l'on dispose d'un « robot d'extraction de données », autrement dit d'un petit programme permettant d'interroger de manière automatique des sites tels que *Mappy*, *ViaMichelin* et de rapatrier le résultat des recherches dans une base de données, il est possible d'affiner l'analyse en recourant à la distance routière ou à la distance temps. Sous l'hypothèse, forte il est vrai, que la voiture soit bien le mode de déplacement utilisé, l'usage d'un tel outil peut se révéler fort utile pour l'étude de la mobilité quotidienne. Ainsi, à partir des codes communes des adresses annuelles des étudiants on peut par exemple estimer que près d'un étudiant de l'UPV-M sur deux vit hors de Metz ou de son immédiate périphérie (moins de 15 minutes en voiture), que plus d'un sur trois parcourt quotidiennement plus de 50km ou que près d'un sur quatre habite à plus d'une demi-heure de voiture de son université.

Durée des déplacements domicile-lieu d'études

Durée	%	% cumulé
A Metz	39.2%	39.2%
Moins de 15 min.	13.3%	52.5%
Entre 15 et 30 min.	24.1%	76.6%
Entre 30 et 45 min.	15.2%	91.8%
Entre 45 minutes et 1h.	4.9%	96.7%
1h. ou plus	3.3%	100.0%

Rq : Ces durées ont été estimées via *Mappy*, itinéraire express.

Source : Université Paul Verlaine – Metz

3.3.2. Les indicateurs de mobilité à la sortie de l'établissement

Les indicateurs de mobilité à la sortie de l'établissement sont plus difficiles à calculer, dans la mesure où les informations nécessaires sont rarement disponibles dans les sources usuelles ; il est souvent nécessaire de réaliser des enquêtes pour les recueillir, ne serait-ce que pour distinguer les étudiants en formation des étudiants ayant fait le choix de la vie active. En effet, on distingue souvent la mobilité de formation et la mobilité d'insertion.

➤ Les indicateurs des mobilités de formation :

Dans ce cas, il s'agit, pour les étudiants sortis de l'établissement mais ayant poursuivi leurs études, de localiser leur nouveau lieu de formation. L'indicateur le plus fréquemment calculé est le pourcentage d'étudiants (diplômés ou d'une cohorte...) en formation l'année n+1 dans un autre département ou une autre région. Plus finement, l'indicateur peut porter sur le changement d'établissement. Des analyses sur les échanges entre établissements ou types d'établissement peuvent alors être conduites.

Exemple : Les nouveaux bacheliers de 1^{ère} année de licence (ou équivalent), en 2004-2005, France entière

Pourcentage de nouveaux bacheliers ayant quitté leur université (c'est-à-dire non inscrits dans la même université en 2005-2006) : 32 %

Parmi ces étudiants, 22 % se sont inscrits dans une autre université. Et en changeant d'université, 53 % ont changé d'académie.

Source : DEP-SISE Fichier de couplage

➤ Les indicateurs des mobilités d'insertion :

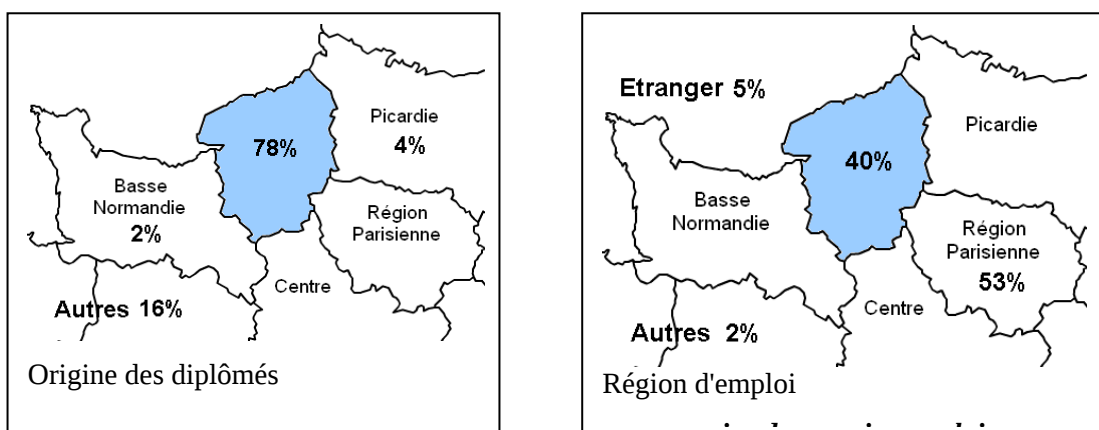
Il est intéressant pour tous les usagers (étudiants, enseignants, décideurs) de pouvoir mesurer l'insertion sous l'angle de la mobilité et de répondre aux questions que se posent les différents acteurs. Où vais-je travailler ?

Où s'insèrent mes étudiants ? Est-ce que j'investis pour ma région ? En résumé, pour les derniers, qui forme pour qui ?

Un premier indicateur, fourni à partir de données récoltées par questionnaires lors des enquêtes d'insertion, peut être le taux de rétention local. Si les effectifs sont suffisants, il peut être calculé par zone d'emploi ; s'ils sont insuffisants, un taux de rétention départemental ou régional est plus pertinent. Dans tous les cas, il s'agit de calculer le pourcentage des emplois occupés dans la zone d'emploi, le département ou la région parmi l'ensemble des emplois. Ce taux de rétention peut être comparé au pourcentage des diplômés originaires de la région de formation.

Exemple : L'insertion des étudiants de l'université de Rouen

78 % des étudiants sont originaires de Haute-Normandie, 40 % continuent d'y travailler. Il n'y avait aucun inscrit de la région parisienne, mais 53 % des sortants y travaillent lors de leur premier emploi.



Source : université de Rouen

Signalons qu'au delà de ce constat global, on peut réaliser le même descriptif au niveau de l'individu et établir ainsi des trajectoires individuelles concernant la localisation de l'insertion.

Exemple 2 : L'insertion professionnelle des étudiants de l'université Bordeaux 1

Les enquêtes d'insertion professionnelle réalisées auprès des diplômés de l'Université Bordeaux 1 montrent l'intérêt que les formations de cette Université présentent pour les entreprises régionales : environ 40 à 50 % des emplois occupés par les diplômés de licence professionnelle, IUP, DESS ou thèse se situent dans la région d'obtention du diplôme (Aquitaine). Ce taux est d'environ 30 % pour l'insertion professionnelle dans le département d'obtention du diplôme (Gironde).

Taux d'emplois occupés en Aquitaine selon le diplôme

<i>Diplôme</i>	<i>Date de l'enquête</i>	<i>Promotions enquêtées</i>	<i>% des emplois occupés dans la région d'obtention du diplôme (Aquitaine)</i>
DESS	2004	2001-2002-2003	36%
IUP	2004	2001-2002-2003	40%
Licence Professionnelle	2004	2001-2002-2003	48%
Docteurs	2003	2000	37%

Source : enquêtes ODE – Université Bordeaux 1

Taux d'emplois occupés en Gironde selon le diplôme

<i>Diplôme</i>	<i>Date de l'enquête</i>	<i>Promotions enquêtées</i>	<i>% des emplois occupés dans le département d'obtention du diplôme (Gironde)</i>
DESS	2004	2001-2002-2003	29%
IUP	2004	2001-2002-2003	30%
Licence Professionnelle	2004	2001-2002-2003	29%
Docteurs	2003	2000	33%

Source : enquêtes ODE – Université Bordeaux 1

Un deuxième indicateur, complémentaire du premier, permet de mesurer la propension des diplômés à travailler à l'étranger et de vérifier, par exemple, la relation étroite ou non entre une formation et l'international. Il s'agit en fait de calculer un taux de mobilité internationale, qui correspond au pourcentage des emplois à l'étranger par rapport à l'ensemble des emplois. Dans l'exemple précédent, sur 100 personnes en activité, 5 exercent à l'étranger. Dans les régions frontalières, l'utilisation de cet indicateur suppose toutefois quelques précisions. Ainsi, pour les diplômés 2001 d'un DESS lorrain, le taux de mobilité internationale calculé en mars 2003 peut être estimé à 14 % ou à 5 %, selon que l'on intègre ou non les travailleurs transfrontaliers.

Un troisième indicateur, le « taux de retour au pays » permet de mesurer la proportion d'étudiants qui, après avoir quitté leur région ou pays d'origine pour se former, y retournent pour travailler. Selon la qualité des données disponibles et le niveau de diplôme auquel on se situe, le lieu d'origine peut être perçu *via* la résidence fixe, le département du bac ou encore le dernier établissement fréquenté (avec les limites, déjà évoquées, que comptent chacune de ces variables).

Enfin, un quatrième indicateur, peut être ici évoqué, pour mesurer, non plus les mobilités d'insertion, mais les mobilités de carrière. Il s'agit du pourcentage d'étudiants ayant changé de département/de région entre le premier emploi et l'emploi occupé au moment de l'enquête.

3.4. Quelques perspectives intéressantes

En dehors des méthodes classiques de construction d'indicateurs que nous venons de présenter, plusieurs perspectives semblent intéressantes. Au fil des parties précédentes, il a déjà été question de mesure de

distance, ou d'appréciation du bassin de formation et/ou d'emploi. Dans la plupart des cas, les solutions proposées sont des approximations relativement simples à mettre en place. D'autres pistes sont présentées ici, pour ouvrir l'esprit, mais sans avoir l'ambition de faire le tour de la question.

3.4.1. Définition des bassins de recrutement dans l'enseignement supérieur

Les universités ou autres établissements d'enseignement supérieur, sont souvent amenés à se poser la question de l'attractivité de leur établissement, tâche souvent dévolue aux observatoires. Plusieurs méthodes sont possibles, les indicateurs présentés précédemment, mais aussi la délimitation de bassins de recrutement et leur suivi dans le temps. Contrairement au secondaire, pour lequel il existe une carte scolaire qui propose une base objective, la démarche est parfois délicate pour l'enseignement supérieur. Les choix individuels correspondent plus à des choix de spécialisation, en tenant compte de contraintes liées à la mobilité, voire à des choix d'excellence ou même à des choix de vie (décohabitation des jeunes vis-à-vis de leurs parents). Cela génère des bassins aux limites pas forcément très nettes, souvent imbriquées les unes dans les autres. Selon les données disponibles, plusieurs options peuvent être proposées :

- travailler sur un seul établissement à partir des flux observés
- délimiter des bassins sur un espace large

➤ Travailler sur un seul établissement

Dans la plupart des cas, le chercheur ou le chargé d'études ne dispose que des données de l'établissement. Le bassin de recrutement d'un établissement est donc défini sans le confronter à d'autres bassins d'établissement, avec les limites inhérentes à ce genre d'exercice (pas de délimitation fiable possible, raisonnement en termes d'attractivité délicat). La seule possibilité est de rapporter les effectifs à la population scolaire du même âge.

➤ Délimiter des bassins sur un espace large

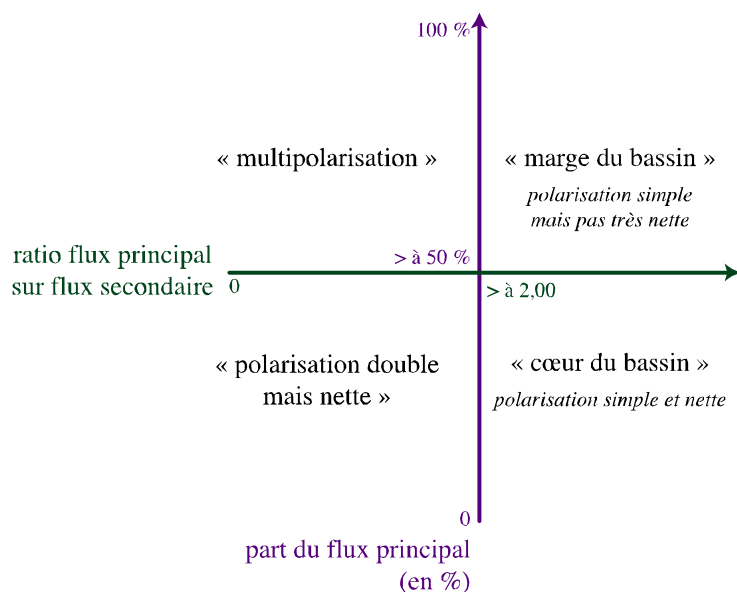
Lorsque l'on dispose de données exhaustives à l'échelle nationale ou régionale, il devient possible de définir des bassins de recrutement. L'analyse des mobilités domicile – lieu d'étude est permise par le recensement général de la population de 1999 (RGP99).

Les 19-24 ans dans les Pays de la Loire

Les matrices de données initiales sont très volumineuses, leur simplification est délicate, mais l'approche consiste à délimiter des bassins à l'image de ce qui est possible de faire avec les mobilités domicile – travail. Ces données sont désormais un peu anciennes, mais il sera possible de faire le même travail en 2008 lorsque le recensement permanent aura achevé son cycle, avec plus de prudence cependant. Dans ces données, la polarisation engendrée par un lieu central s'appuie en général sur plusieurs établissements. Par exemple, la polarisation par les grandes universités dans les grandes villes de la région est confortée par l'ensemble du supérieur présent dans ces espaces, c'est-à-dire également les écoles d'ingénieurs, les sections de STS, l'enseignement privé (effet qui est particulièrement prégnant dans la région Pays de la Loire, qu'il soit conventionné ou non reconnu par l'État), les formations qualifiantes de courte durée du secteur associatif, des chambres consulaires ou de tout autre organisme. L'utilisation des matrices de mobilités domicile – lieu d'étude du RGP99 est donc la meilleure méthode pour délimiter ces bassins dans une optique de construction de savoir géographique, mais n'est sans doute pas la meilleure solution dans une optique de connaissance de l'attractivité d'un établissement. Il serait préférable dans ce cas de fonctionner avec d'autres données (Sise en particulier).

Pour éclaircir la nature des liens existant entre chaque commune et le pôle principal, une typologie en quatre classes a été établie à partir de deux indicateurs, le poids du pôle principal dans l'ensemble des flux et le rapport entre le flux principal et le premier flux secondaire. Les classes suivantes ont ainsi été obtenues.

Détermination de la typologie des communes



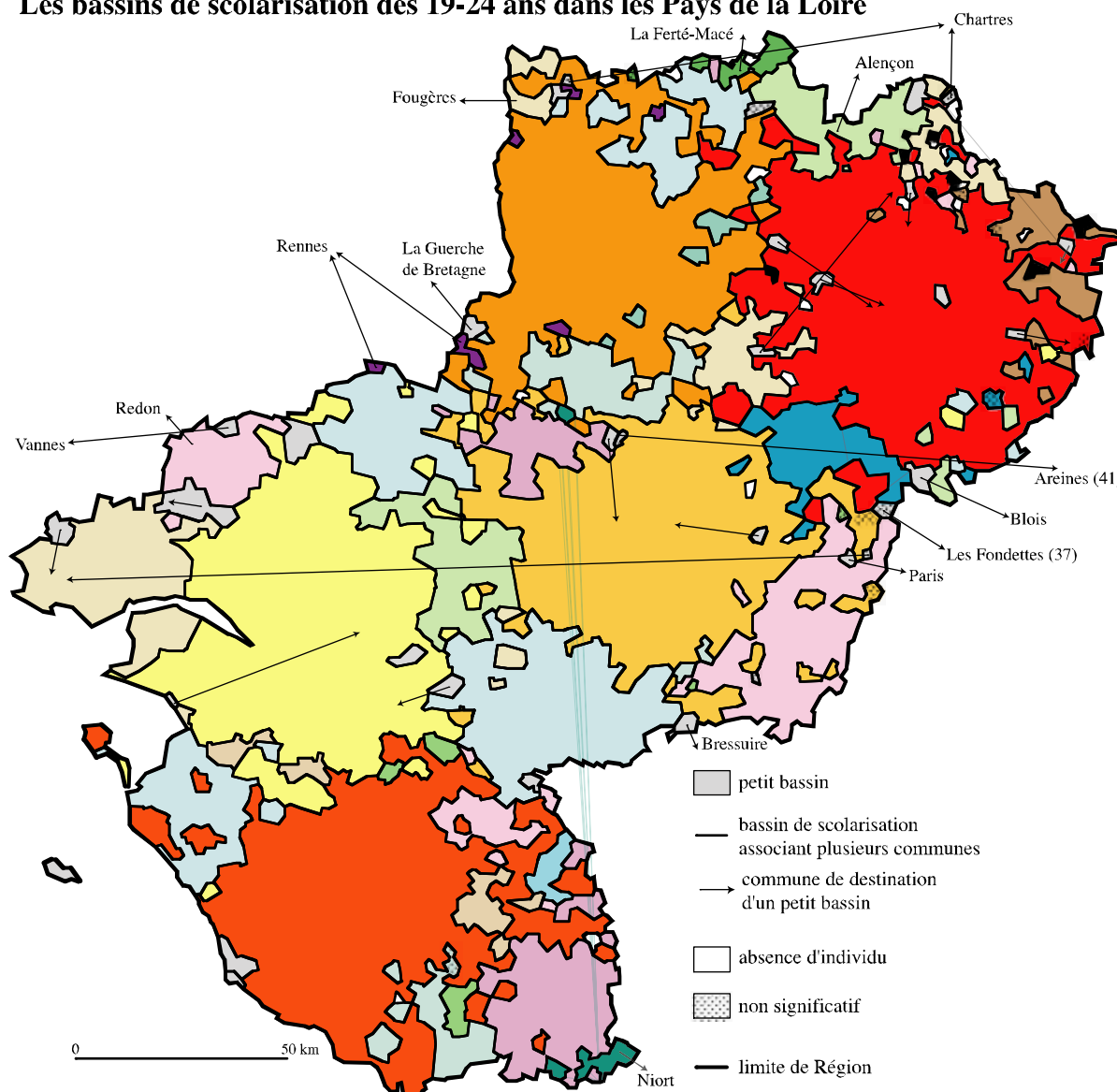
On peut donc faire deux cartes, l'une traduisant les limites spatiales des bassins, l'autre rendant compte de l'intensité des liens entre communes et pôles. Bien que la tranche d'âge étudiée, les 19-24 ans, soit large, les effectifs par communes sont parfois assez faibles dans l'espace rural alors que les destinations peuvent être assez variées ce qui rend la méthode du flux principal un peu aléatoire dans cet espace rural. De plus, les retards dans le parcours scolaire à 19 ans ne peuvent pas être considérés comme une situation marginale, ce qui fait que certaines petites communes semblent être polarisées par des lycées qui ne comportent pas nécessairement de sections de STS.

Cependant, le résultat global semble relativement clair. Sept bassins principaux se partagent l'espace régional, complétés par une dizaine de petits bassins dans lesquels la présence de l'enseignement supérieur est avérée (section STS essentiellement). A contrario, la mise en évidence de zones où apparaissent de très petits bassins souvent basés sur un très faible nombre d'étudiants dans la commune ou centrés sur des lycées uniquement sur la base de quelques personnes ayant un certain retard dans leurs études, permet tout simplement de montrer qu'il s'agit d'espaces dans lesquels les poursuites d'étude dans le supérieur sont très rares.

Les grands bassins sont les « vrais » bassins de l'enseignement supérieur, associant souvent plusieurs formes (universités ou antennes, IUT, STS, éventuellement écoles d'ingénieurs) à des degrés divers. La polarisation est très nette autour des plus grands, dans un rayon assez large (30/40 kms), c'est-à-dire un peu plus que pour les migrations journalières liées au travail. L'utilisation d'hébergements temporaires (famille, chambres « en ville », studios indépendants, cités universitaires éventuellement), la forte motorisation de ces catégories d'âge notamment pour les catégories sociales élevées, le côté momentané de la mobilité (deux à quatre ans en moyenne) permettent d'accepter des distances à parcourir un peu plus fortes que pour le travail. Entre les grands bassins, se trouvent des chapelets de petits bassins et des marges de grands bassins dans lesquels la proportion d'étudiants est assez faible (la poursuite d'étude se traduit par une mobilité résidentielle) et la multi polarisation est la règle.

Inversement, l'attraction des petites villes, basée essentiellement sur les sections de STS, ne porte que sur un espace réduit, plus limité en tous cas qu'au niveau des lycées. La concurrence des grands centres urbains et de l'ensemble de leur offre au niveau du supérieur s'exerce en fait sur l'ensemble du petit bassin.

Les bassins de scolarisation des 19-24 ans dans les Pays de la Loire

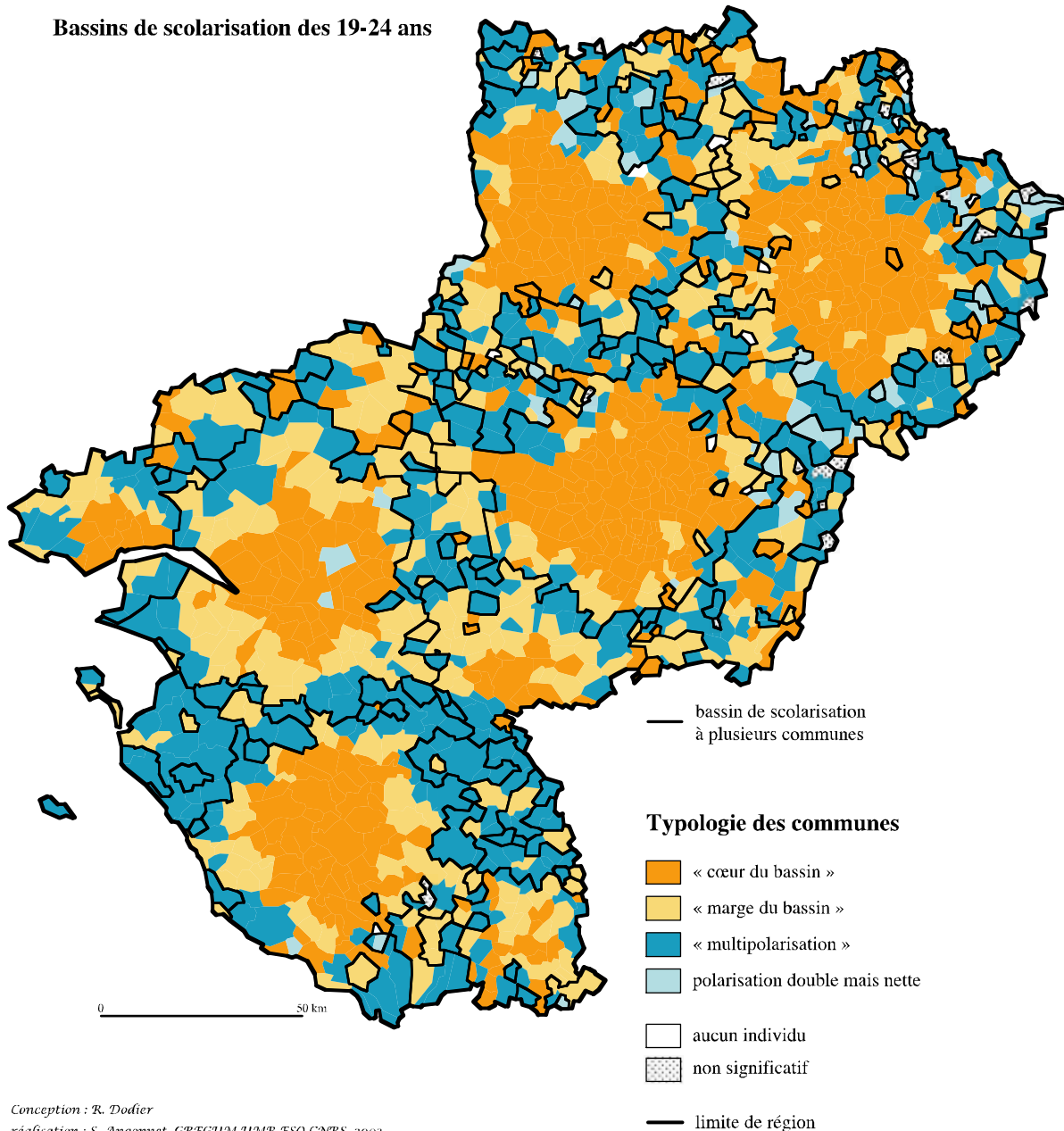


Conception : R. Dodier

réalisation : S. Angonnet, GREGUM-UMR TSO-CNRS, 2003

Nature de la polarisation

Bassins de scolarisation des 19-24 ans



3.4.2. La distance, indicateur et déterminant de la mobilité

La distance permet de corriger nombre d'effets à la frontière. En effet, pour certaines mobilités comptabilisées comme changement de territoire, certaines distances parcourues peuvent être très courtes. Or, dans une conception du seul changement de territoire, les migrations à la frontière se trouvent expliquées de la même manière que des migrations plus grandes, biaisant l'explication que le chercheur tente d'apporter dans le comportement migratoire. En particulier, des individus pourront parcourir des distances plus longues au sein d'un même territoire, par rapport à des individus qui seront comptabilisés comme des migrants, du point de vue du changement de territoire, alors qu'ils n'auront traversé que la frontière. Cette remarque invite également à éliminer les très courtes distances dans l'observation des changements de territoire. Par exemple, pour la France, les distances entre lieu d'habitation et lieu de travail excède rarement 20 kms pour les jeunes en phase d'insertion professionnelle²⁴. Lorsque la mobilité résidentielle a lieu sur une distance

24 Source : Enquête CEREQ « Génération 98 »

faible, il est peu fréquent d'observer simultanément un changement d'emploi. Les changements de territoires pour des distances inférieures à 20 kms apparaissent donc majoritairement être de « fausses mobilités ».

La prise en compte de la distance réduit également les écarts entre niveaux de formation. Ainsi, l'exploitation de Génération 98 montre que, si les fréquences de changements de zone d'emploi (ZE) font apparaître d'assez grands écarts entre niveau de formation, la considération de la distance réduit nettement ces écarts. Par exemple, l'étendue des proportions de jeunes ayant changé de ZE, entre les niveaux I et VI, se situe entre 40 et 36 points (selon le seuil des 20 kms) alors que cette étendue n'est que de 14 points si l'on regarde la proportion de jeunes mobiles ayant parcouru plus de 300 kms. En d'autres termes, la forte hétérogénéité des comportements qui apparaît avec le critère de changement de territoire s'atténue au regard de la distance parcourue.

Au-delà d'une remise en cause des mesures habituelles de la migration, la distance permet avant tout d'estimer précisément l'impact des migrations sur les durées de chômage, l'accès à la qualification ou à un statut ou encore le salaire. Dans ce dernier cas son intérêt est évident. Tout d'abord, la distance remet en cause certains constats effectués pour des rendements salariaux estimés entre régions ou département. Par exemple, ces derniers apparaissent souvent inexistantes pour les bas niveaux de formation (Detang-Dessandre, Drapier et Jayet, 2004, par exemple). La prise en compte de la distance remet en cause ce constat. Pour le supérieur, les rendements moyens de changements de ZE sont pour des distances de 600 kms et plus toujours égaux au moins au double du rendement d'un déplacement de 50 kms. Le rendement atteint ainsi souvent 5 % du salaire contre un rendement moyen de moins de 3 % si l'on se contente d'estimer le rendement moyen d'un changement de ZE sans prise en compte de la distance. S'ajoute à cela des possibilités de traitements économétriques beaucoup plus complets et informatifs avec la distance, notamment sur le rôle des aptitudes non observées. Par exemple, si les diplômés de niveau bac+5 retirent un avantage salarial de leur migration, ce n'est pas parce qu'ils valorisent mieux certaines caractéristiques individuelles observables (le diplôme par exemple), ceci éventuellement pour compenser les coûts de migration. C'est davantage car ils bénéficient de caractéristiques non observées favorables. En d'autres termes, ce seraient les plus performants ou les meilleurs « toutes choses égales par ailleurs ». Le constat n'est pas le même pour les bac+3 et 4.

3.4.3. Les outils géostatistiques : l'exemple de l'autocorrélation spatiale

En géographie et en science régionale, depuis quelques décennies, les méthodes d'analyse se sont orientées vers l'observation et l'explication des particularités des données géographiques. Les modèles économétriques ont été ainsi enrichis par l'introduction de l'espace. En pratique, les données géographiques peuvent être caractérisées par une relation spatiale :

- si elles ne sont pas indépendantes, on parle d'autocorrélation spatiale. L'hypothèse est donc qu'un phénomène observé dans un certain lieu géographique dépend de ce qui se passe dans les lieux voisins ;

- si il existe une différenciation des variables et des comportements dans l'espace, on se réfère alors au concept d'hétérogénéité spatiale.

Appliquées au phénomène de mobilité étudiante qui nous intéresse ici, de telles méthodes permettront d'étudier si le niveau des mobilités dans une région est positivement corrélé aux mobilités réalisées dans les autres régions. Si la dimension spatiale joue, alors les mobilités d'une région dépendront des pratiques de mobilités des régions voisines. L'indice Moran permet ainsi de déterminer si les mobilités sont aléatoires (dans ce cas, la statistique n'est pas significative), si elles sont concentrées (l'autocorrélation est alors positive) ou si elles sont dispersées (autocorrélation négative). Par exemple, dans le cas d'une autocorrélation positive, une région où les étudiants sont très (peu) mobiles, sera entourée de zones qui ont elles aussi une forte (faible) tendance à la mobilité. Les mesures d'autocorrélation spatiale, puisqu'elles postulent que ce qui se passe en un lieu géographique donné dépend aussi de ce qui se passe dans les lieux voisins, sont obligées de prendre en compte la position des lieux les uns par rapport aux autres. Il faut donc modéliser l'espace et construire des matrices de contiguïté (c'est-à-dire selon la définition la plus courante : deux lieux sont contigus s'ils ont une frontière commune).

BIBLIOGRAPHIE

- Allport. GW, May R et Rogers C. (1971), « *Psychologie existentielle* ». EPI.Paris. Gallo A. 1994. In Bloch d'Arvisenet P. (1979), « Prospection sur le marché du travail et mobilité géographique », *Consommation*, vol. 26(2), pp. 3-32.
- Audas et Dolton (1998), « The Effect of Local Labor Market Conditions on the Decisions to Migrate among the UK Graduates », *European Regional Science Association Conference*, Vienne.
- Axelsson R. et Westerlund O. (1998), « A Panel Study of Migration, Self-Selection and Household Real Income », *Journal of Population Economics*, vol.11, pp.113-126.
- Bailey A. (1993), « Migration History, Migration Behavior and Selectivity », *The Annals of Regional Science*, vol. 27, pp. 315-326.
- Baron C., Caro P., Cuney F. et Perret C. (2005), *Mobilités géographiques étudiantes : quelles disparités régionales ?*, second rapport de recherche pour la DEP, DATAR et la Direction de la Recherche, 128 pages.
- Baron C. et Perret C. (2006), « Regards croisés sur les étudiants et les jeunes diplômés : déterminants individuels et migrations régionales », *Communication colloque du RESUP*, Bordeaux, 8-9 juin.
- Beduwe C. (1994), « Mobilité géographique des étudiants diplômés, Probabilité individuelles et effets structurels », *Formation emploi*, n°48, pp.3-20.
- Beduwe C. et Giret J-F. (2004), « Le travail en cours d'études a-t-il une valeur professionnelle ? », *Economie et Statistique*, n°378-379, pp. 55-83.
- Bénabou R. (1996), « Equity and Efficiency in Human Capital Investment : The Local Connection », *Review of Economic Studies*, n°63, pp. 237-264.
- Béret (2002), « Projets professionnels et emplois ultérieurs : une analyse des mécanismes de l'insertion professionnelle », *L'Orientation Scolaire et Professionnelle*, n°31/2.
- Bernard J.M. (1997), « Mobilité géographique et insertion professionnelle, vers une vision élargie de l'investissement migratoire », *Communication au colloque de l'Association des Sciences Régionales De Langue Française (ASRDLF)*, Lille, 1-3 septembre.
- Bidart C., Degenne A., Lavenue D., Le Gall D., Lemarchant C., Mounier L. (2000), *Mobilité et trajectoires des jeunes caennais, la construction de l'insertion socioprofessionnelle des jeunes, une enquête longitudinale*, rapport pour la mairie de Caen, 118 pages.
- Bidart C., Fribourg B. (2004), « Qui sont mes proches ? Proximités spatiales, proximités sociales dans les évolutions des réseaux relationnels de jeunes entrant dans l'âge adulte », *Communication aux 4èmes journées « Proximité, réseaux et coordination »*, 20 pages.
- Boehim R. et Taylord M-P. (1999), « Residential Mobility, Housing Tenure and the Labour Market in Britain », *Institute for Social and Economic Research*, Working Paper n°16.
- Borjas G.J., Bronars S.G. et Trejo S.J. (1992), « Assimilation and the earnings of young internal migrants », *Review of Economics and Statistics*, février, pp. 170-175.
- Boumahdi R. et Giret (2005), « », *Revue Economique*,
- Boumahdi R. et Lemistre P. (2007), « Devenir cadre, une affaire de famille, de genre ou d'éducation ? », *Economie Appliquée*, février, à paraître.
- Boy (1999), « Analyse des méthodes éducatives en orientation », *L'Orientation Scolaire et Professionnelle*, n°28/2.

- Caro P. et Carel-Bergeon S. (2003), « Mesure des disparités infra-régionales en matière de démographie, de formation, d'activité », *Document de travail du Céreq*, www.cereq.fr/SiteGSE/
- Caro P. et Martinelli D. (2002), « Géographie de l'insertion professionnelle. Plus de difficultés dans les régions du Nord et du Sud. », *Céreq Bref*, n°186, mai.
- Céreq (2005 « Quand l'école est finie ».
- Clark D.E. et Cosgrove J. (1991), « Amenities versus Labor Market opportunities : choosing the optimal distance to move », *Journal of Regional Science*, vol. 31, n°3, pp. 311-328.
- Courgeau D. (1993), "Nouvelle approche statistique des liens entre mobilité du travail et mobilité géographique", *revue économique*, Vol 44, pp.791-807.
- Cuney F., Perret C. et Roux V. (2003), « D'une région à l'autre, la mobilité des jeunes en début de vie active », *Céreq Bref*, n°198, juin.
- Da Vanzo J. (1983), (« Repeat Migration in the United States : Who Moves Back and Who Moves on ? », *Review of Economics and Statistics*, vol. 65 (4), pp. 552-559.
- Day K.M. (1992), "Interprovincial migration and local public goods", *Canadian Journal of Economics*, vol. 25, pp. 123-144.
- De Coninck F. (1990), « Passage à l'âge adulte et mobilité spatiale », *European journal of population*, n°6, p.377-397.
- Detang-Dessendre C., Drapier C et Jayet H. (2004), «The Impact of Migration on Wage : Empirical Evidence from French Youth », *Journal of Regional Science*, vol. 44, n°4, pp. 661-691.
- Detang-Dessendre C. et Jayet H. (2000), « Migrations, équilibre et déséquilibre spatial », in *Economie Géographique, Les théories à l'épreuve des faits*, Economica, 2000, pp. 15-31.
- Detang-Dessendre C. et Molho (1999), « Migration and Changing Employment Status: a Hazard Function Analysis », *Journal of Regional Science*, vol. 39, pp. 103-123.
- Drapier C et Jayet H. (2002), « Les migrations des jeunes en phase d'insertion professionnelle en France. Une comparaison selon le niveau de qualification. », *Revue d'économie rurale et urbaine*, n°3, pp. 355-376.
- Drapier C. (2001), « Le rôle de la mobilité géographique dans l'insertion professionnelle des jeunes : une application au cas de la France », *Thèse de doctorat*, Université de Lille 1.
- Dupray A. et Moullet S. (2005), « Les salaires des Hommes et des Femmes. Des progressions particulièrement inégales en début de vie active. », *Céreq Bref*, n°219, mai.
- Durkheim E. (1898), Représentations individuelles et représentations collectives. In *Revue de métaphysique et de morale*.
- Duru-Bellat & Van Zanten (1999) « *Sociologie de l'Ecole* » (2^{ème} éd.) Paris, Armand Colin, Coll. « U ».
- Gabriel P.E. et Schmitz S. (1995), « Favorable self-selection and the internal migration of young white males in the U.S. », *Journal of Human Resources*, vol. XXX (3), pp. 460-471.
- Gauthier M. (1997), « *pourquoi partir ? la migration des jeunes d'hier et d'aujourd'hui* », IQRC, collection culture et société.
- Gendron B. (1997), "L'insertion professionnelle en Île-de-France des diplômés d'IUT et de STS : des effets de région, spécialités et filières," in M. Vernières *L'insertion professionnelle, analyses et débats*, Paris: Economica, pp. 29-54.
- Gibbs R.M. (1994), « The Information Effects of Origin on Migrants' Job Search Behavior », *Journal of Regional Science*, vol. 34(2), pp. 163-178.
- Giret J-F., Lopez A. et Rose J. (2005), *Des formations pour quels emplois ?*, éd. La Découverte, coll. Recherches, octobre, 400 pages.
- Giret J-F et Roux V. (2004), « Vivre au pays : comment les sortants de l'enseignement supérieur s'insèrent dans leur zone rural d'origine ? », Communication aux Journées Scientifiques du RESUP, *Les figures territoriales de l'Université*, Toulouse-Le Mirail, 3-4 juin.

- Grafmeyer Y. (1996), « Les transformations du monde étudiant : mobilités individuelles et enjeux sociaux. Quelques perspectives de recherches à partir du cas français », *Les travaux de la maison de l'Orient Méditerranéen*, vol 25, pp.161-165
- Graves P.E. et Knapp T.A (1985), « heddonic analysis in a spatial context : theorical problems in valuing location specific amenities », *Economic Records*, Vol.61, pp.737-743.
- Graves P.E. et Linneman P.D (1979), « Houshold Migration : Theorical and empirical results », *Journal of urban economics*, vol.6, pp.383-404.
- Greenwood M.J. (1997), « Internal Migration in Developed Countries » in *Handbook of Population and Family Economics*, Chapter 12, Vol. 1B, Elsevier Science, pp. 647-720.
- Greenwood M.J., Hunt G., Rickman D. et Treyz G. (1991), « Migration, Regional Equilibrium, and the Estimation of Compensating Differentials », *American Economic Review*, vol. 81, pp.1382-1390.
- Greenwood M.J. (1975), « Research on Internal Migration in the United-States : a Survey », *Journal of Economic Literature*, vol. 13 (2), pp. 397-422.
- Hamilton J., Thisse J-F. et Zénou Y. (2000), « Wage Competition with Heterogenous Workers and Firms », *Journal of Labor Economics*, vol. 18(3), pp. 453-472.
- Haurin et haurin, J. (1991), "Youth Migration in the united states : analysis of a deindustrialising region", in *migration model*, ed.J.Stllwell et P.Congdon, pp.168-186.
- Hunt G. (1993), « Equilibrium and Desiquilibrium in Migration Modelling », *Regional Studies*, vol. 27(4), pp. 341-49.
- INSEE (2005), « Les salaires dans l'industrie, le commerce et les services en 2003 », *Insee Résultats Sociétés*, n°44, décembre.
- Jayet H. (1993), *Analyse Spatiale Quantitative, une introduction.*, Economica, 202 pages.
- Jayet H. (1993), « Migration, mobilité professionnelle et urbanisation », *Dossier de recherche Cesure*, n°1/93.
- Jayet H. (1987), « L'insertion dans le secteur privé des jeunes entrés en activité en 1997 », *Revue d'Economie Régionale et Urbaine*, n°1, pp. 17-37.
- Joseph & Roux (2004), « Pourquoi changer de région en début de vie active ? La mobilité géographique des diplômés de BTS et DUT », *Bref n°210*, Céreq.
- Keith K. et McWilliams A. (1999), « The Returns to Mobility and Job Search by Gender », *Industrial and Labor Relations Review*, vol. 52, pp. 460-477.
- Kriaa et Plassard J-M. (1997), « La mobilité géographique de la prise d'un premier emploi, étude des flux interrégionaux : l'approche gravitationnelle », *note du Lirhe*, n°232.
- Lemaire (2005), « Les premiers bacheliers du panel : aspirations, image de soi et choix d'orientation », *Education & Formations*, n°72.
- Léné A. (2002), *Formation, compétences et adaptabilité. L'alternance en débat.*, Editions L'Harmattan, Paris.
- Lochet J-F. (sous la coordination de) (2003), *Entreprise et jeunes débutants.*, éditions L'Harmattan.
- Long L. (1988), *Migration and Residential Mobility in the United States*. Russell Sage Foundation, New-York.
- Magrini-Thibault M-B. (2006). *La mobilité géographique des jeunes en insertion professionnelle*, Thèse de doctorat, Université de Toulouse 1.
- Margirier G. (2004), « Quelles mobilités géographiques en début de vie active ? », *Formation Emploi* n°87, pp. 15-27.
- Margolis D. et Simonnet V. (2004), "Filières éducatives, réseaux et réussite professionnelle", *Economie et prévision*, vol.3-4, n°408.

- Makover H.J., Marschak J. et Robinson H.W. (1938), « Studies in mobility of labor : a tentative statistical measure », *Oxford Economic Papers*, vol. 1, pp. 83-123.
- Makover H.J., Marschak J. et Robinson H.W. (1939), « Studies in mobility of labor : analysis for Great Britain, Part I », *Oxford Economic Papers*, vol. 2, pp. 70-97.
- Makover H.J., Marschak J. et Robinson H.W. (1940), « Studies in mobility of labor : analysis for Great Britain, Part II », *Oxford Economic Papers*, vol. 4, pp. 39-62.
- Mincer J. (1978), « Family Migration Decision », *The Journal of Political Economy*, vol. 86, Issue 5, pp. 749-773.
- Montgomery, J.D. (1991), « Social Networks and Labor Market Outcomes », *American Economic Review*, vol. 81(5), p. 1407-1418.
- Mortensen, D T. et Vishwanath T. (1994), « Personal Contacts and Earnings. It Is Who You Know! », *Labour Economics*, vol. 1(2), p.187-201.
- Moscovici S. (1984), « *La Psychologie sociale* ». Paris PUF.
- Moscovici S. (1961), « *La Psychanalyse, son image, son public* ». Paris. PUF.
- Observatoire régional des Formations Supérieures (ORFS) (2004), « les licences professionnelles : parcours et insertion professionnelle ».
- Pailhe A. et Solaz A. (2001), « Mobilité Géographique, Professionnelle et Gains Salariaux des Hommes et des Femmes », *SESAME, Séminaire d'Etudes et de statistiques Appliquées à la Modélisation en Economie*, septembre 2001, Lille.
- Pavlov IP. (1927), « *Conditioned reflexes* ». London. Routledge and Kegan Paul.
- Pissarides C. et Wadsworth J. (1989), « Unemployment and the Interregional Mobility of Labour », *The Economic Journal*, vol. 99 (397), pp. 739-755.
- Plane D.A. (1993), « demographic influences on migration », *Regional Studies*, vol. 27, pp. 375-383.
- Schwartz A. (1976), « Migration, Age and Education », *The Journal of Political Economy*, vol. 84 (4), pp. 701-719.
- Shaw K. L. (1991), « The Influence of Human Capital Investment on Migration and Industry Change », *Journal of Regional Science*, pp. 397-416.
- Skinner BF. (1979), « *Pour une science du comportement*. Genève ». Deatchaux et Nestlé.
- Thisse J. et Zenou Y. (1997), « Segmentation et marchés locaux du Travail », *Economie et Prévision*, n°131, pp. 65-76.
- Topel R.H (1986), « Local labor markets », *Journal of Political economy*, pp.111-143.
- Warzee C. (2003), « L'évolution des marchés locaux du travail de 1962 à 1999 : quatre grands types de zones d'emploi », *Insee Première* n°908, juillet.
- Yankow J. (2003), « Migration, Job change, and wage growth : a new perspective on the pecuniary return to geographic mobility », *Journal of Regional Science*, vol. 43 (3), pp. 486-516.

ANNEXE

Références de la partie 3

Certains tableaux ont été construits spécifiquement pour ce document à partir de données collectées dans les différents établissements. D'autres sont extraits d'études et de documents réalisés par les organismes suivants :

Sources université de Rouen

Lettre de l'OVE – Les étudiants de l'université de Rouen – parution annuelle – janvier

L'OVE 2006 – Tableau de bord (flux et stock étudiants, résultats aux examens) parution annuelle – mai

Enquête d'insertion professionnelle parution annuelle – octobre

« Où logent les étudiants de l'UPV-M ? » :

<http://www.siou.univ-metz.fr/Observatoire/Rapports/Listes/Documents/Logement%202007.pdf>

Sources Université Bordeaux 1 : <http://www.u-bordeaux1.fr/ode/>

« Bacheliers 2003 de l'Académie de Bordeaux, qu'ont-ils fait après le baccalauréat ? » C. Le Noan – Septembre 2005.

« Enquête auprès des étudiants titulaires d'une licence professionnelle obtenue à l'Université Bordeaux 1. Promotions 2000/2001, 2001/2002 et 2002/2003 » C. Le Noan - Juin 2004

« Enquête auprès des étudiants titulaires d'un DESS obtenu à l'Université Bordeaux 1. Promotions 2000/2001, 2001/2002 et 2002/2003 » C. Le Noan - Octobre 2004.

« Enquête auprès des étudiants titulaires d'une maîtrise IUP obtenue à l'Université Bordeaux 1. Promotions 2001, 2002 et 2003 » C. Le Noan - Janvier 2005

« Enquête auprès des docteurs qui ont soutenu leur thèse à l'Université Bordeaux 1 au cours de l'année 2000 » C. Le Noan - Octobre 2004

