

Document préparé pour le 3ème Congrès International de Management de la Qualité dans les Systèmes d'éducation et de Formation (CIMQUSEF'2006) « L'efficacité des processus de production des compétences entre employabilité et cohésion socioculturelle », organisé par l'Association marocaine pour l'Amélioration de la Qualité de l'Enseignement (AMAQUEN), du 24 au 26 avril 2006 à Rabat – Maroc.

L'enseignement dans les universités japonaises et l'employabilité de leurs diplômés

Jun OBA¹

Ce document a pour objectif de présenter un aperçu de l'enseignement universitaire japonais et d'examiner son efficacité par rapport au marché du travail. Les entreprises japonaises ont traditionnellement recruté des diplômés à forte potentialité et les ont ensuite entraînés par des formations initiales et continues après l'emploi. Elles n'ont prêté que très peu d'attention au contenu des enseignements universitaires sauf pour quelques filières professionnalisantes. Toutefois, l'éclatement de la bulle économique au début des années 1990 et la concurrence accrue de l'économie mondiale ne permettent plus aux entreprises japonaises de continuer ces pratiques. Aujourd'hui, elles demandent aux universités d'assurer la qualité de leurs diplômés, et ces dernières font un grand effort pour améliorer l'employabilité de ceux-ci.

I Un peu d'histoire

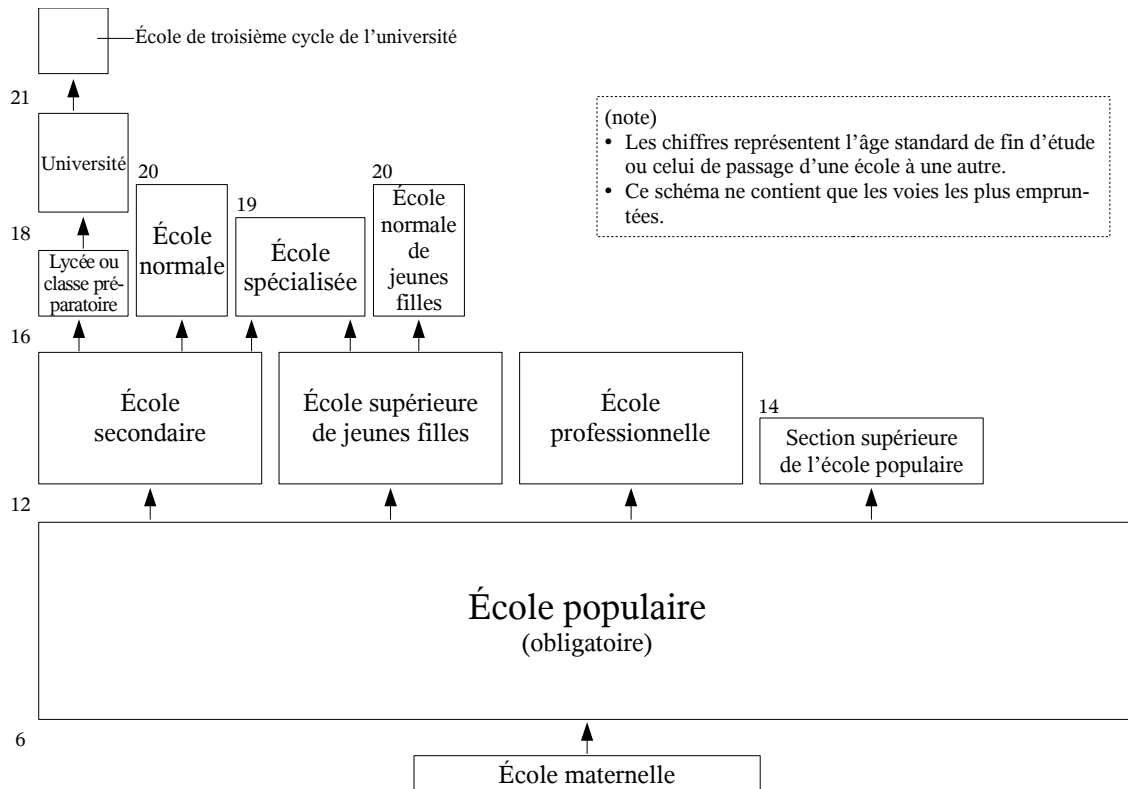
1. La naissance de l'enseignement supérieur moderne et son développement

L'enseignement supérieur moderne au Japon a vu le jour vers la fin du 19ème siècle. En 1877, l'État a fondé l'Université de Tokyo, premier établissement d'enseignement supérieur sur le concept occidental. D'autres universités d'État (universités impériales) ont été plus tard fondées dans plusieurs villes principales au Japon. Toutes ces universités ont été organisées sur le modèle universitaire humboldtien, modèle dominant à cette époque-là. Celui-ci alliait l'enseignement et la recherche, et ces activités étaient intégralement pratiquées dans les unités disciplinaires quasi-autonomes, appelées *facultés*.

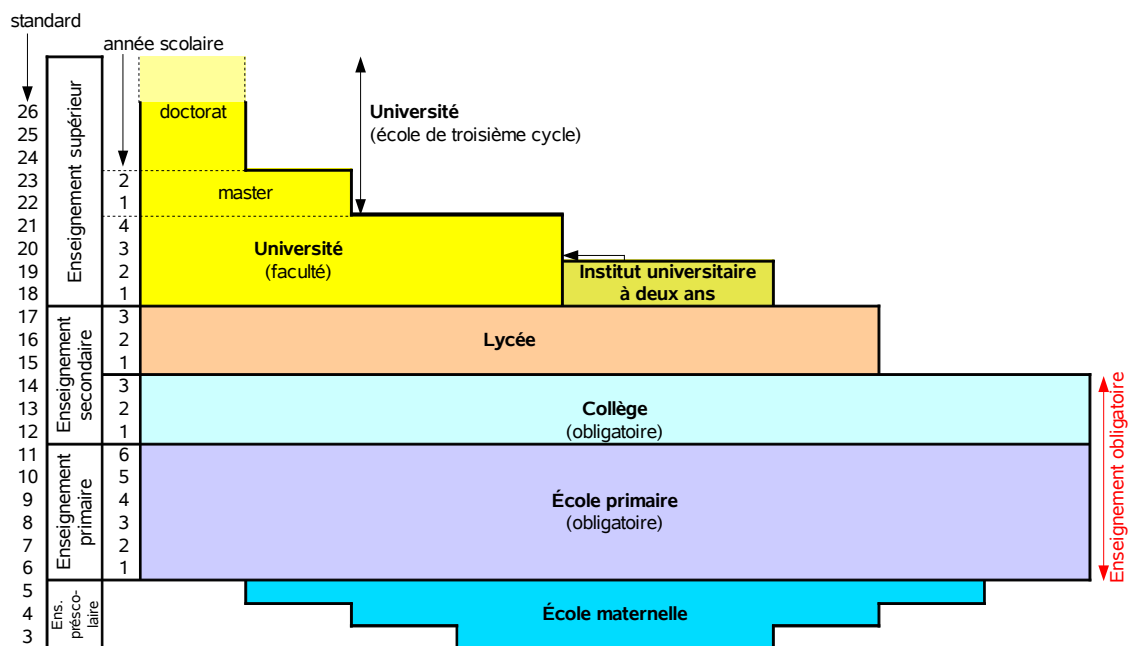
Dans ces facultés, fortement influencés par le concept germanique, les enseignants avaient tendance à donner plus de priorité à la recherche, même si l'enseignement et la recherche étaient les deux missions fondamentales de même importance de l'université. Les universités d'État s'occupaient essentiellement de la formation d'élites et de l'accumulation du savoir scientifique.

En dehors des universités d'État, nombre d'institutions d'enseignement publiques et privées, plus ou moins hiérarchisées, ont été fondées. Elles offraient en principe des formations à vocation professionnelle et formaient divers professionnels pour répondre aux besoins de la société. Ainsi, comme pour les institutions d'enseignement secondaire, différents types d'institutions d'enseignement supérieur coexistaient (Graphique 1) et cette situation a continué jusqu'à la réforme après la deuxième guerre mondiale.

¹ Maître de conférences à l'Institut de recherche pour l'enseignement supérieur, Université de Hiroshima, Japon. E-mail : oba@hiroshima-u.ac.jp



Graphique 1: Le système scolaire de l'année 1944



Graphique 2: Le système scolaire d'après-guerre

2. La réforme après la deuxième guerre mondiale

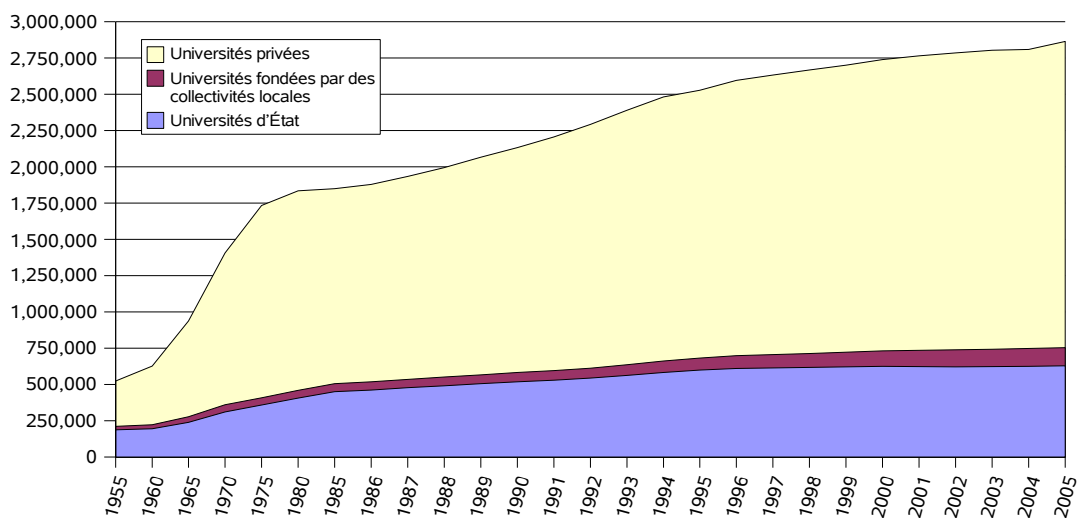
Après la seconde guerre mondiale, le système éducatif a été complètement remanié sous l'occupation. Sur la base des conseils des États-Unis, un système 6-3-3-4 a été adopté, éliminant dans le principe les voies différenciées d'enseignement. Toutes les institutions d'enseignement supérieur ont été regroupées sous un seul statut d'université, à

l'exception de l'institution universitaire à deux ans (université à cycle court) (Graphique 2).

Par la même réforme éducative, l'autonomie universitaire a été fortement renforcée. La liberté académique a été pour la première fois explicitement assurée par la Constitution japonaise promulguée en 1946, qui stipulait dans l'article 23 « la liberté académique est garantie ». La Loi sur l'enseignement scolaire a stipulée dans l'article 57 qu'un conseil de faculté devrait être établi dans l'université pour délibérer les sujets importants.

Cette réforme envisageait de démocratiser l'enseignement supérieur, en éliminant les prérogatives des universités d'État. Les réformateurs américains ont essayé d'introduire le système d'enseignement américain dans les universités japonaises, notamment la culture générale. Ils ont aussi essayé de mettre en place un système de soutien aux étudiants (*student personnel services*) dans les établissements (Lloyd, 1953).

Toutefois, en même temps, ce changement de statut a répandu le concept germanique, réservé aux institutions d'État avant la réforme, à toutes les nouvelles universités qui offraient auparavant des enseignements professionnels. Les enseignants, siégeant dans le conseil de faculté nouvellement créé par la Loi sur l'enseignement scolaire, ont commencé à insister sur leur liberté académique et à donner la priorité à la recherche. La réforme par les Américains a pris fin lors de la cessation de l'occupation en 1951, et le concept germanique a dominé alors dans la plupart des universités japonaises.



Graphique 3: Le nombre d'étudiants par secteur d'établissement

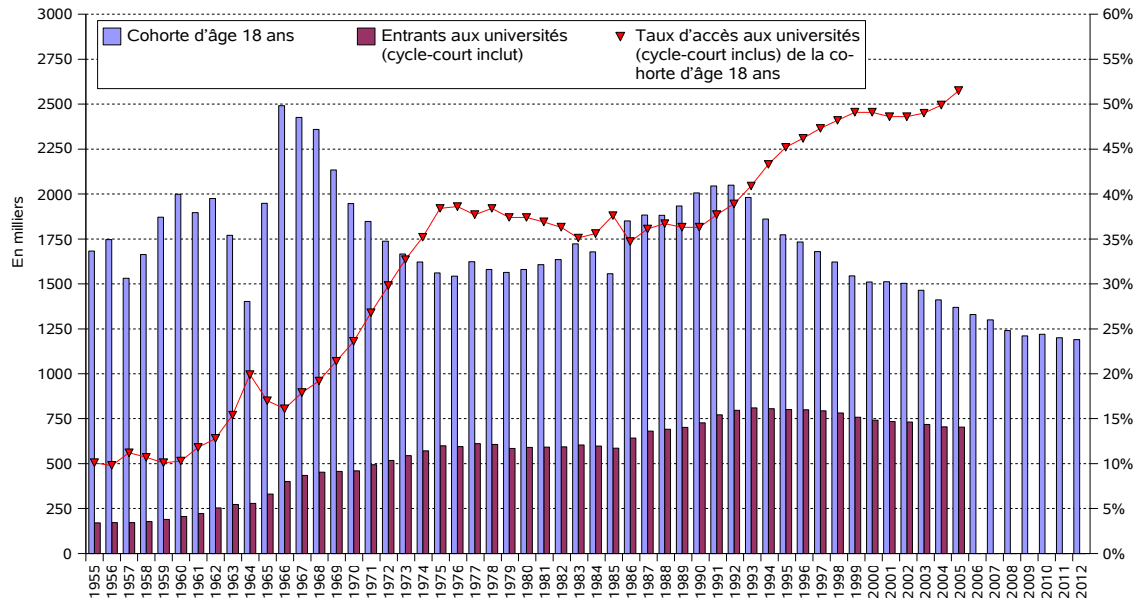
Source : MEXT.

3. L'expansion de l'enseignement supérieur

Comme dans les autres pays développés, au Japon, il y a eu une croissance importante de l'enseignement supérieur après la deuxième guerre mondiale (Graphique 3). En 1952¹, les universités et les institutions universitaires à deux ans accueillait 452 743 étudiants. Le nombre d'étudiants a quadruplé en 20 ans pour atteindre 1 817 137 en 1972, et a presque quintuplé en 30 ans pour atteindre 2 191 923 en 1982. Le taux d'ac-

1 Le nouveau système universitaire après-guerre a été mis en place en 1949 et les universités ont commencé à accueillir des étudiants. Le passage de l'ancien système au nouveau s'est achevé en 1952.

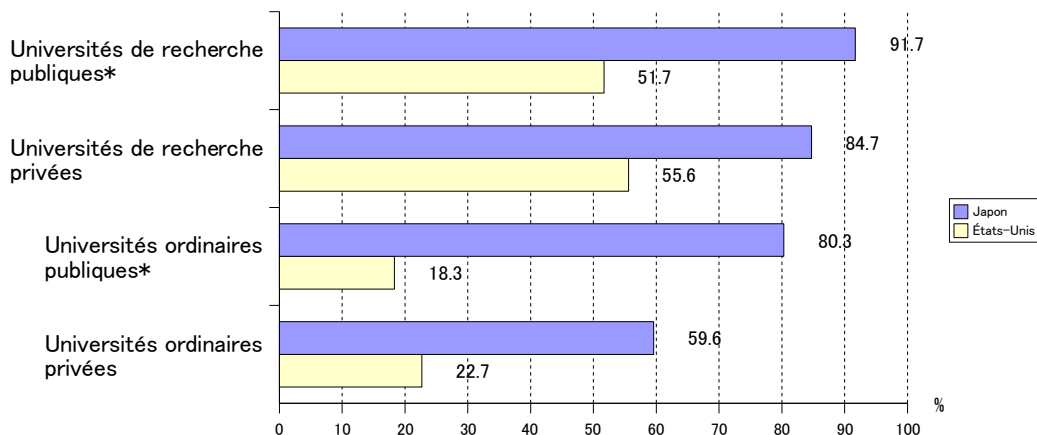
cès au supérieur était de 29,8% en 1972 et de 36,3% en 1982. Suivant la classification très connue de Martin Trow, l'enseignement supérieur japonais était déjà passé d'un système d'élite à un système de masse en 1963 lorsque le taux d'accès a dépassé 15% pour atteindre 15,4 (Graphique 4).



Graphique 4: Population âgée de 18 ans et accès aux universités (cycle-court inclus)

Source : MEXT.

Malgré le changement démographique, les universités continuaient pourtant à fonctionner sur le modèle humboldtien et la plupart des enseignants mettaient toujours plus d'accent sur la recherche. D'après une étude internationale réalisée en 1992-1993 dans 14 pays, financée par la Fondation Carnegie, le Japon a été classé comme un des pays où les enseignants avaient la plus grande prédilection pour la recherche au détriment de l'enseignement. En comparaison avec les États-Unis, par exemple, le pourcentage d'enseignants orientés vers la recherche était nettement plus élevé dans toutes les catégories d'universités au Japon (Graphique 5).



Graphique 5: Le pourcentage d'enseignants ayant plus de prédilection pour la recherche que pour l'enseignement

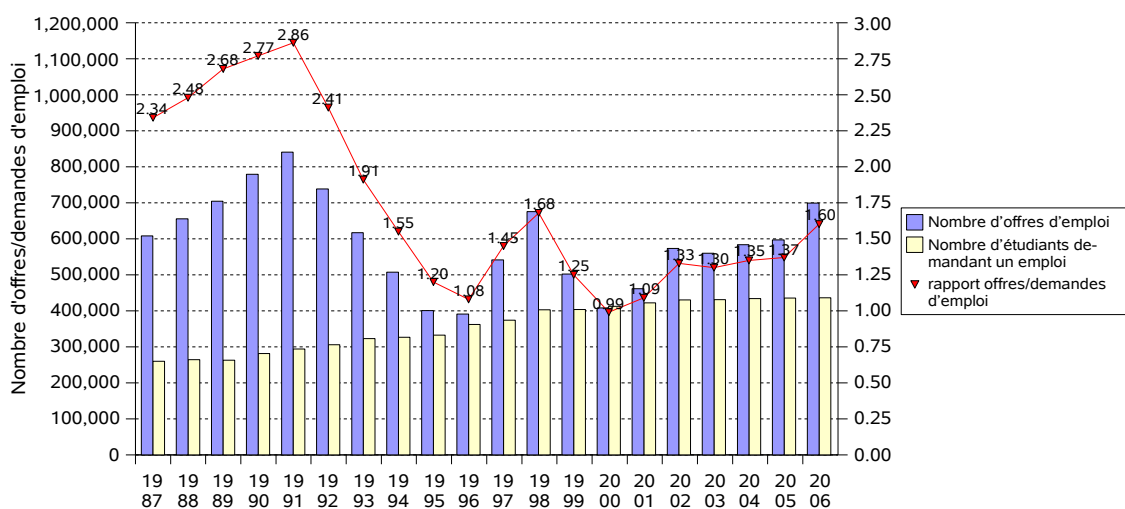
* Au Japon, le calcul a été fait pour les universités d'État de la catégorie.

Source : Étude internationale Carnegie sur la profession académique, citée par Ehara (2003 : 152).

Cette relative indifférence à l'égard de l'enseignement n'a pas été ébranlée jusqu'à la fin des années 1980, malgré quelques événements la mettant en cause, tels que les mouvements étudiants vers la fin des années 1960. D'autre part, en dehors des institutions universitaires, un système de collège supérieur de technologie (*Kosen* en abrégé japonais) a été créé en 1961, offrant des enseignements de seconde cycle du secondaire et du supérieur de cycle-court, orientés vers le monde industriel. Mais ce secteur reste très marginal : il n'accueillait qu'un effectif de 59 160 d'étudiants en 2005 alors qu'il y avait 3 084 422 étudiants inscrits dans les universités (cycle-court inclus).

En dépit des critiques récurrentes, les universités japonaises n'ont pas changé leur façon de fonctionner : recruter les meilleurs jeunes dans la mesure du possible par des examens d'entrée et leur offrir des enseignements sans accorder beaucoup d'importance à leur débouché sur le marché du travail ni à l'employabilité dans le sens de l'opérationnalité immédiate des diplômés.

Par ailleurs, cette démarche de la part des universités convenait en général aux pratiques des employeurs. Ceux-ci recrutaient de jeunes diplômés à forte potentialité sans faire grande attention à leurs résultats académiques durant la scolarité, et les entraînaient ensuite au sein de chaque entreprise. Par conséquent, les entreprises japonaises avaient et ont toujours tendance à recruter des jeunes d'une manière très précoce¹.



Graphique 6: Les prévisions des offres et des demandes d'emploi relatives aux nouveaux diplômés

Source : Recruit Works Institute.

II L'enseignement universitaire et le marché du travail

1. Une prise de conscience accrue de l'employabilité par la communauté universitaire

Cette situation, plutôt confortable pour les enseignants, a commencé à changer au début

¹ Depuis peu, les activités de recrutement débutent en automne pour les étudiants en troisième année universitaire, et continuent jusqu'à la première moitié de l'année suivante. Ce fait ne restera pas sans effets néfastes sur l'enseignement universitaire.

des années 1990. La bulle économique s'est éclatée en 1990, et les entreprises japonaises ont continué à réduire le nombre d'emplois dans la première moitié des années 1990 (Graphique 6). Celles-ci essayaient de recruter des diplômés immédiatement opérationnels, et même des individus ayant une expérience professionnelle – pratique très peu employée par les entreprises japonaises jusqu'alors – afin notamment d'économiser le coût et le temps de la formation au sein des entreprises.

Les universités ont commencé à être de plus en plus obligées d'assurer la qualité de l'enseignement et d'améliorer l'employabilité de leurs diplômés. Nombre d'universités ont mis en place des programmes interdisciplinaires professionnalisants et des cours, capitalisables ou non, pour assister des étudiants dans la construction d'un projet professionnel. Par ailleurs, certaines universités ont développé de manière significative des services d'orientation professionnelle, et parfois transformé leurs services de placement en centres d'orientation professionnelle, destinés à offrir intégralement des aides et des formations pour améliorer l'employabilité des étudiants et soutenir leur insertion professionnelle.

Le partenariat avec l'industrie a été davantage recherché par les universités. Les stages dans des entreprises ont été considérablement développés. De plus, les universités ont organisé des séminaires pour les étudiants en invitant divers industriels incluant ceux des ressources humaines. Parfois, elles ont employé des industriels comme professionnels dans des centres d'orientation professionnelle ou des services de placement.

2. La réforme de l'enseignement universitaire

(1) La déréglementation relative à l'enseignement universitaire en 1991

En 1991, le Ministère de l'Éducation a révisé la règle régissant le contenu de l'enseignement universitaire. Avant cette réforme, les matières enseignées dans les universités devaient être classifiées en quatre catégories : « culture générale », « enseignement spécialisé », « langues étrangères », et « éducation physique et à la santé ». Le nombre d'unités de cours à être dispensés dans chaque catégorie était défini par un ordre ministériel, et toutes les universités organisaient leurs programmes d'enseignement en fonction de cette règle.

Sur la base d'une recommandation¹ du Conseil de l'Université², le ministère a amendé les Normes d'institution des universités (arrêté ministériel) et a significativement élargi la discrétion des universités concernant l'organisation d'enseignement. Le texte de ladite recommandation du conseil mentionne que : « Le fait que chaque institution organise et pratique des programmes caractéristiques sur la base de l'idéal et de la mission de formation de celle-ci, en répondant d'une manière satisfaisante aux besoins sociaux et scientifiques, enrichit l'enseignement universitaire dans son ensemble, et contribue à former des ressources humaines qualifiées demandées par la société ». Maintenant, l'obtention de 124 crédits ou plus est la seule condition requise par les nouvelles normes pour la délivrance d'un diplôme.

Le Conseil de l'Université et le Ministère de l'Éducation espéraient un développement

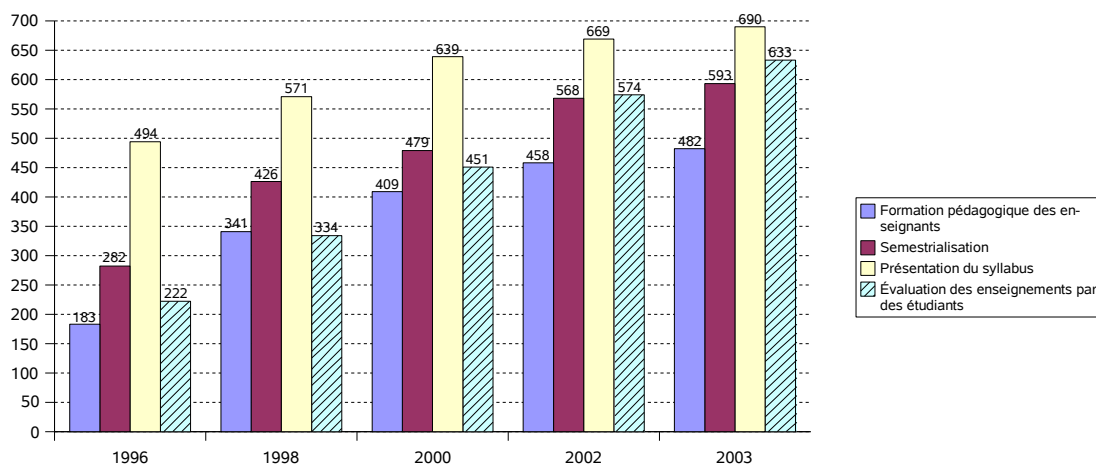
1 Recommandation remise au Ministre de l'Éducation le 8 février *De l'amélioration de l'enseignement universitaire*.

2 Conseil consultatif auprès du Ministre de l'Éducation, composé de membres universitaires et non-universitaires, pour délibérer des aspects fondamentaux de l'enseignement supérieur. Il a été créé en 1987 et intégré dans le Conseil central de l'Éducation en 2001.

des enseignements universitaires en fonction des besoins de la société. Contrairement à leur espérance, la réforme d'enseignement a fini pourtant par une domination de l'enseignement spécialisé, pas nécessairement professionnalisant, dans la plupart des universités. Nombre d'universités ont fermé leurs écoles de culture générale¹ dans les années 1990. Le concept germanique dominait encore dans les universités japonaises.

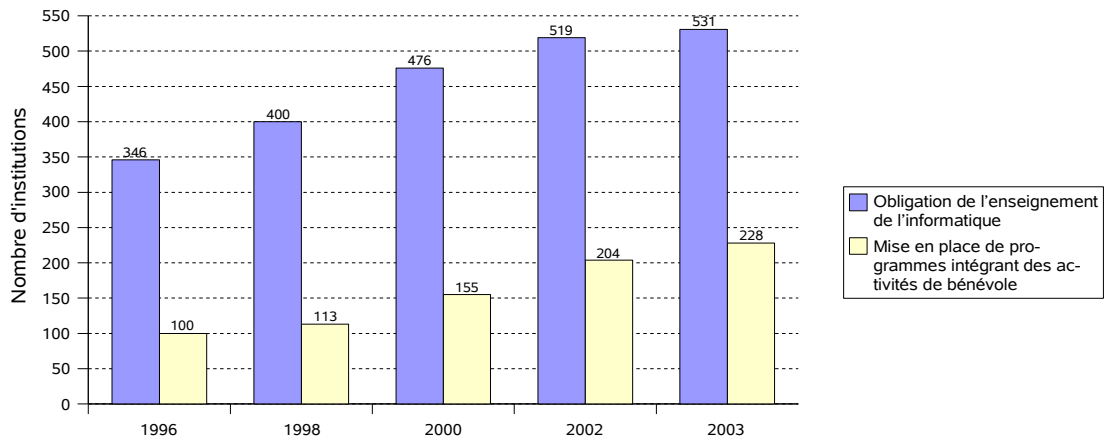
Cependant, dans les années 1990, la massification de l'enseignement supérieur a davantage progressé. Alors que le taux d'accès au supérieur était de 36,3% en 1990, celui-ci a atteint 49,1% en 2000, et en 2005, a finalement dépassé 50%, ligne délimitée par Trow entre l'enseignement supérieur de masse et l'enseignement supérieur universel, pour atteindre 51,5%. Les universités ont commencé à se confronter à un effectif d'étudiants encore plus divers et parfois complètement inadaptés à la formation universitaire traditionnelle.

Vers la fin des années 1990, les universités ont mis en place nombre d'outils pédagogiques pour améliorer la qualité de l'enseignement afin d'assurer le devenir professionnel de leurs diplômés, autrement dit l'employabilité des diplômés. Parmi les outils pédagogiques introduits pendant cette période, citons la formation pédagogique des enseignants (*faculty development* ou *staff development* en anglais), la présentation du syllabus, la semestrialisation des cursus, le système des valeurs numériques (*grade point average* (*GPA*) en anglais), l'assistant à l'enseignement (*teaching assistant* en anglais), l'évaluation des enseignements par des étudiants, et l'enrichissement des formations immédiatement utiles dans le milieu professionnel telles que l'informatique et l'anglais.



Graphique 7: Le nombre d'universités ayant mis en place divers outils pédagogiques
Source : MEXT.

¹ Composante universitaire offrant des enseignements de culture générale pour tous les étudiants inscrits dans différentes facultés en première et deuxième années de l'université. Elle a été institutionnalisée selon le modèle américain après la deuxième guerre mondiale, en intégrant les cursus des classes préparatoires du lycée sous l'ancien système.



Graphique 8: La réforme de l'enseignement visant à améliorer l'employabilité des étudiants – cas de l'informatique et du bénévolat

Source : MEXT.

(2) La professionnalisation de l'enseignement et la culture générale

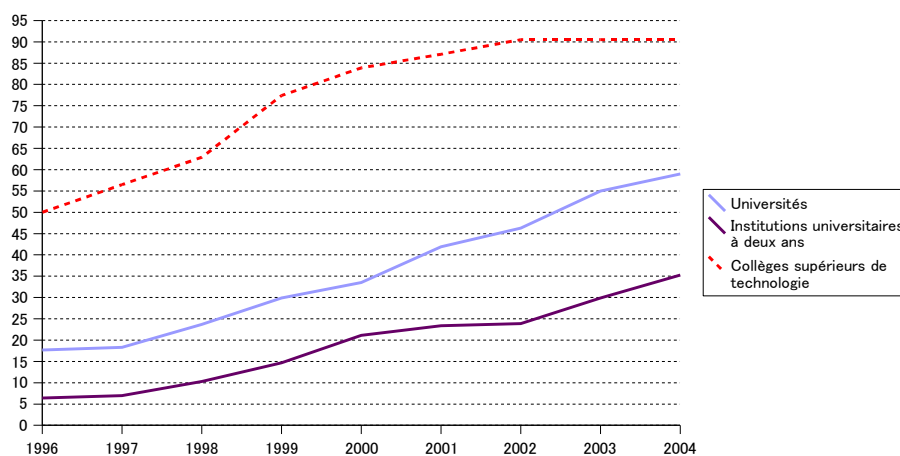
Au Japon, la professionnalisation des cursus universitaires, observée dans nombre de pays développés, comme c'est le cas en France avec des programmes tels que l'IUT, l'IUP, le DESS et la licence professionnelle, reste très marginale au niveau de la faculté (premier et deuxième cycles). Au contraire, face à la spécialisation accrue après la déréglementation relative à l'enseignement universitaire mentionnée ci-dessus, l'importance de la culture générale a été réitérée. La recommandation du Conseil central de l'Éducation sur la *Place de la culture générale dans une nouvelle ère* du 21 février 2002 dit que : « Dans une société en mutation complexe et rapide, on demande davantage aux universités demandées de former des individus capables de percevoir des objets d'un large point de vue et de prendre des décisions pertinentes tout en veillant à une haute moralité ».

La professionnalisation a été conçue davantage au troisième cycle, et ce notamment pour répondre aux besoins de la société de la connaissance. Cette orientation a abouti, en 2004, à la création d'un système d'école de troisième cycle professionnelle (*senmon-syoku-daigakuin*), s'inspirant des *professional schools* aux États-Unis. Celui-ci comprend, par exemple, écoles de droit, écoles de commerce et écoles de comptabilité. Prochainement, certaines écoles d'éducation seront constituées en écoles professionnelles pour former des enseignants du primaire et du secondaire qualifiés.

Par ailleurs, les universités ont renforcé leur partenariat avec l'industrie. Le stage en entreprise a été fortement développé ces dernières années dans toutes les sortes d'établissements d'enseignement supérieur (Graphique 9). Presque 60% des universités ont intégré le stage dans le cadre des cursus en 2004, alors que cette part était de moins de 20% au milieu des années 1990¹. De plus, quelques programmes du troisième cycle sont

¹ Du côté des entreprises, d'après une enquête publiée en 2002 (*Mainichi Education Mail* daté du 8 avril 2002), environ 30% (49 au nombre) des 150 grandes entreprises faisant l'objet de celle-ci proposait un stage aux étudiants. Les motifs de cette initiative étaient, d'après les déclarations des entreprises concernées, une volonté de contribution à la formation universitaire, une publicité de l'entreprise, un renforcement de lien avec des laboratoires universitaires, un moyen de réactiver le lieu de travail, une formation des ressources humaines en collaboration industrie-académie, une diminution des emplois mal assortis, etc. Malgré le fait que les stages ne sont généralement pas liés à des emplois, certaines entreprises utilisent ce système pour recruter des étudiants.

conçus avec une participation importante de la communauté industrielle, parmi lesquels sont inclus le programme Master en MoT (gestion de la technologie, *management of technology* en anglais).



Graphique 9: La part des établissements d'enseignement supérieur offrant des stages faisant partie du cursus (en pourcentage)

Source : MEXT.

3. Le développement des soutiens aux étudiants

À partir de la seconde moitié des années 1990, les services aux étudiants en matière d'apprentissage, de la vie étudiante, et d'orientation professionnelle ont été fortement développés, phénomène peu observé auparavant au Japon. Les universités ont mis en place ou enrichi des programmes pour soutenir les étudiants dans la recherche d'un emploi. Certaines universités ont commencé des séminaires ou des cours, capitalisables ou non, dès la première année universitaire. L'Université Ritsumei, par exemple, a créé en 2002 un module de formation intitulé « La théorie de la formation des carrières » pour les étudiants en deuxième année de six facultés parmi les huit existantes, et en 2003 un autre intitulé « À la recherche d'une carrière » pour les étudiants en première année d'une faculté¹.

Un bon nombre d'universités ont enrichi les services aux étudiants en matière d'orientation professionnelle, en intégrant les missions de préparation des étudiants à l'emploi et à leur placement, et ont créé des centres d'orientation professionnelle (*career centres* en anglais). L'Université Waseda, par exemple, a mis en place en 2002 un centre d'orientation professionnelle en restructurant la division de placement. Celui-ci pratique les activités suivantes :

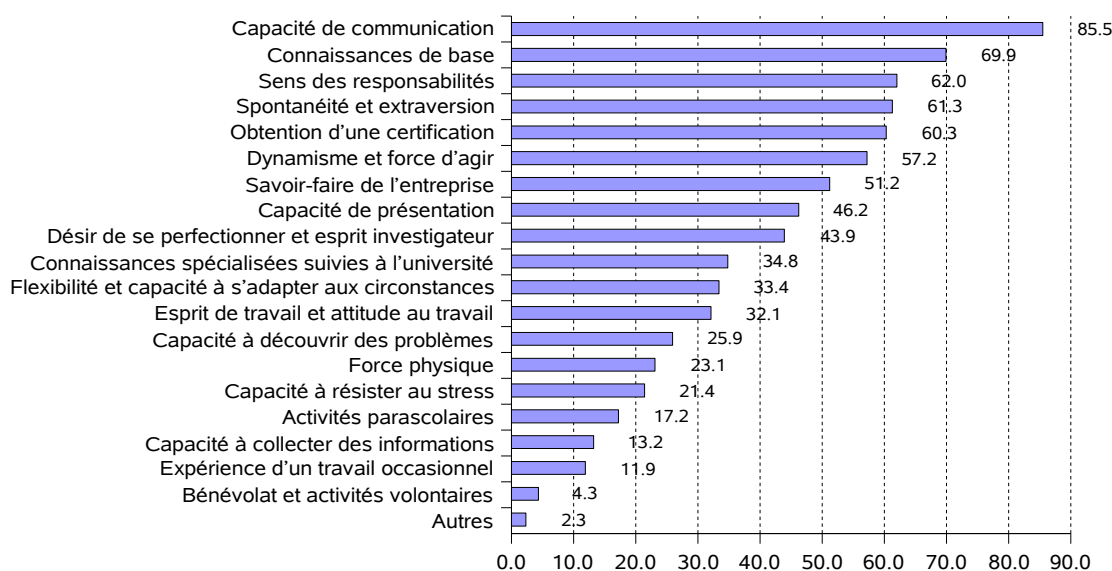
- *Compas carrières* : Outil d'auto-évaluation sur le Web pour faciliter la construction du projet professionnel
- Consultations sur l'orientation professionnelle
- Cours sur les carrières
- Ateliers sur la construction du projet professionnel
- Séminaires sur les carrières
- Conseillers étudiants (assumés par les étudiants ayant obtenu un emploi)
- Services relatifs aux stages en entreprise
- Placement d'étudiants

¹ Journal *Nikkei* du soir daté du 26 mai 2003.

III Quel avenir pour l'enseignement universitaire?

1. Une nécessaire amélioration du partenariat entre le monde du travail et l'académie

Contrairement aux pays où les professions sont largement réglementées ou conditionnées par les diplômes et d'autres certifications, comme certains pays européens tels que l'Allemagne¹, très peu de métiers sont directement liés à des diplômes universitaires et d'autres certifications au Japon. Dans la plupart des entreprises, les diplômés universitaires sont recrutés en fonction de divers critères. D'après une enquête du Ministère de la Santé et du Travail réalisée en 2003, les entreprises japonaises accordent, dans l'ordre, le plus d'importance à la capacité de communication, aux connaissances de base et au sens des responsabilités. Les études spécialisées dispensées aux universités ne se placent qu'au dixième rang de ce classement.



Graphique 10: Les éléments pris en compte de manière importante lors de recrutement d'étudiants par des entreprises (en pourcentage des entreprises interrogées)

Source : Ministère de la Santé et du Travail (2003)

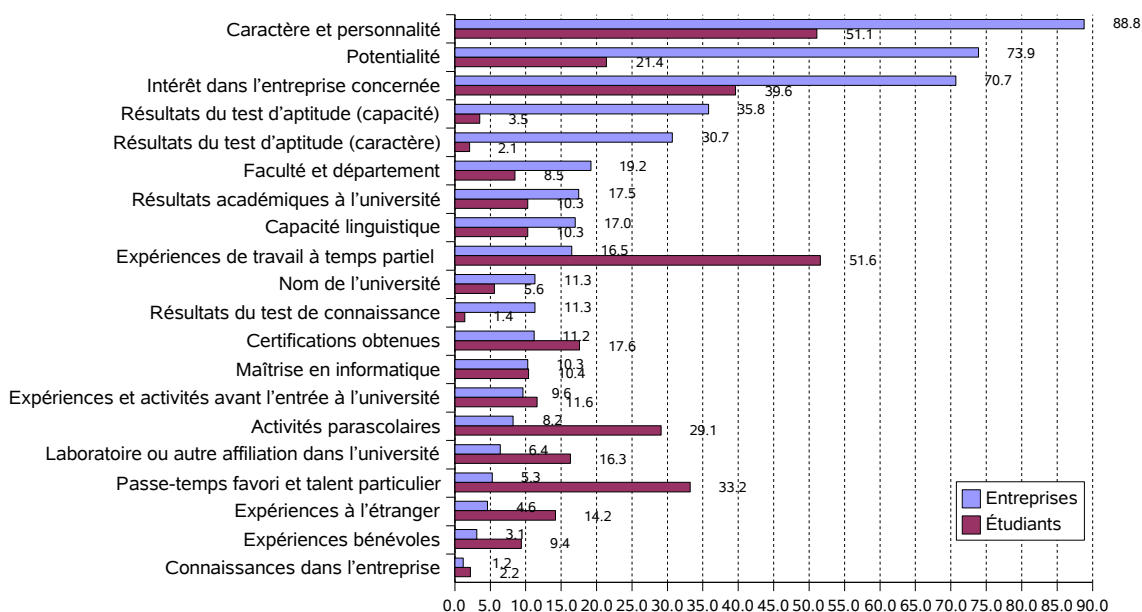
Cette mauvaise pertinence de l'enseignement universitaire à l'égard du marché du travail provient largement de l'organisation des universités sur le concept germanique – composantes quasi-autonomes disciplinaires, ce que Christine Musselin a appelé *République des facultés*². Cette structure universitaire est dénoncée de façon récurrente depuis des années. Une recommandation du Conseil central de l'Éducation en 1971 *Des politiques fondamentales pour l'élargissement et l'aménagement d'ensemble de l'enseignement scolaire à l'avenir* stipule que : « En fonction de l'émiettement disciplinaire, les enseignants en viennent à concevoir des enseignements aux étudiants uniquement sur la base de leur propre discipline et les activités d'enseignement tendent parfois à manquer d'unité dans les universités », et aussi « à mesure que les disciplines insistent

1 En France, les professions paraissent moins réglementées qu'en Allemagne, mais il y existe une liaison plus forte entre le titre et l'emploi, établie par une nomenclature des niveaux de formation et d'emploi (Voir Dubois, 2005 : 156).

2 Cf. « Un système universitaire dominé par les logiques verticales des disciplines, où les universités n'ont pas leur place. » (Musselin, 2001 : 44)

sur leur particularité, les composantes telles que les facultés et les départements se cantonnent dans chaque discipline, les universités se trouvent dans l'impossibilité de prendre des décisions collectivement, et il est de plus en plus difficile de valoriser leurs activités d'enseignement et de recherche. »¹

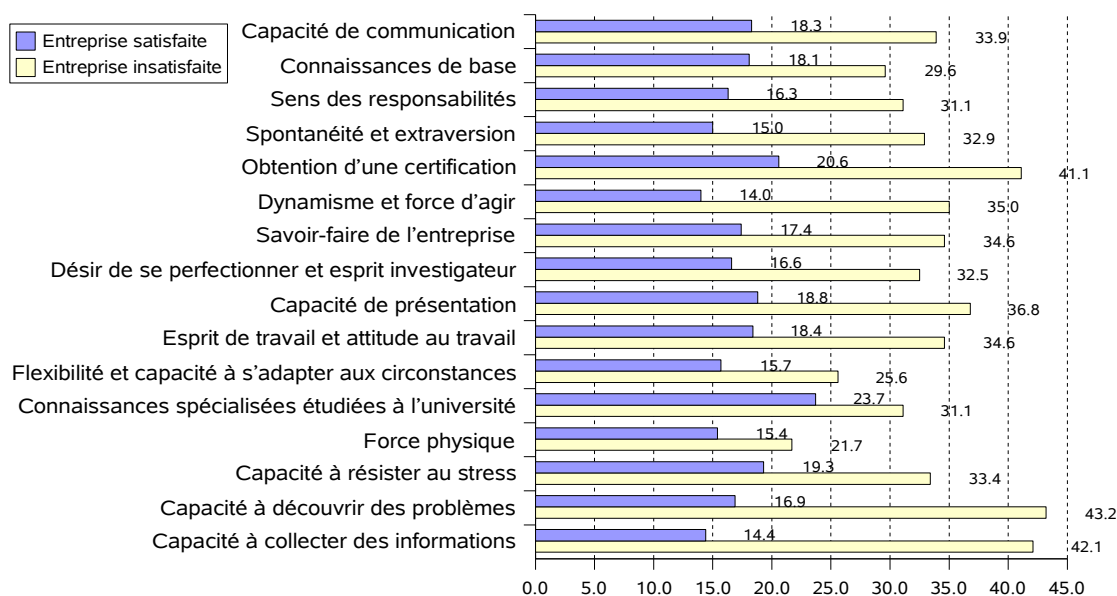
Toutefois, comme décrit dans la section précédente, la perception du monde du travail par les universitaires s'est considérablement améliorée et les activités de préparation des étudiants à l'emploi ont été renforcées pour améliorer leur employabilité. En dépit de cela, les pratiques d'embauche de l'industrie ne sont toujours pas correctement perçues par les universités, et il y a un grand écart entre l'offre de formation universitaire et les compétences requises par les entreprises. Par conséquent, il y a un écart entre les éléments appréciés par les entreprises et ceux soulignés par les étudiants (Graphique 11), et il y a toujours plus d'entreprises insatisfaites à l'égard de leurs nouveaux recrutés (Graphique 12).



Graphique 11: Des éléments appréciés par les entreprises lors de l'embauche et soulignés par les étudiants lors de l'entretien (en pourcentage)

Source : *Syusyoku Hakusyo (Livre blanc sur l'emploi)* cité par *College Management* 112, janvier-février 2002.

¹ De plus, cette structure universitaire a eu un effet négatif sur l'adaptation du *numerus clausus* des étudiants par filière à l'égard du marché du travail. En effet, les universités n'ont pas répondu de manière opportune à l'évolution de ce dernier. Dans un bon nombre d'universités, les facultés et autres composantes ont résisté aux restructurations qui les concernaient, et les présidents ont le plus souvent été contraints d'abandonner leurs projets de réforme. Par exemple, le nombre d'experts en langue russe demandés par le marché du travail est estimé à dix personnes par an, mais l'Université des Langues étrangères de Tokyo à elle seule a un *numerus clausus* de 60 étudiants en russe. Un ancien président, qui avaient tenté de réduire ce nombre, rapporte-t-il dans un journal, a reçu une très forte résistance du département concerné et a finalement retiré le projet (*Le journal Kagaku (La Science)* daté du 4 avril 2003).



Graphique 12: L'évaluation par des entreprises de l'acquisition de diverses compétences par les nouveaux recrutés (en pourcentage des entreprises interrogées)

Source : Ministère de la Santé et du Travail (2003)

Afin de pallier à cette problématique, le partenariat entre l'industrie et l'académie concernant l'enseignement universitaire devra être significativement renforcé. Une collaboration étroite entre les deux partenaires de la conception du programme à la débouché sur le marché du travail, comme rapporté dans Aubry et Dauty (2004) concernant l'IUP en France, pourra constituer une option viable¹.

Toutefois, par la force de la mondialisation, du développement des TIC et d'autres facteurs, le monde du travail évolue très rapidement, et il est très difficile de pronostiquer les compétences nécessaires pour les diplômés qui travailleront quelques dizaines d'années après la formation universitaire. Concevoir les programmes d'enseignement entièrement sur la base des nécessités manifestées par les entreprises courra le risque de les rendre adéquats seulement à l'état présent des professions. Il importe donc pour les universités de leur garantir qu'ils posséderont les compétences nécessaires pour assurer les métiers de demain en leur offrant des formations assez solides et ouvertes pour permettre plusieurs adaptations des situations nouvelles et imprévisibles (Renaut, 2002 : 37-38). Cela suppose que les enseignements spécial et professionnel et la culture générale soient offerts d'une manière équitable aux étudiants pour assurer leur employabilité à long terme.

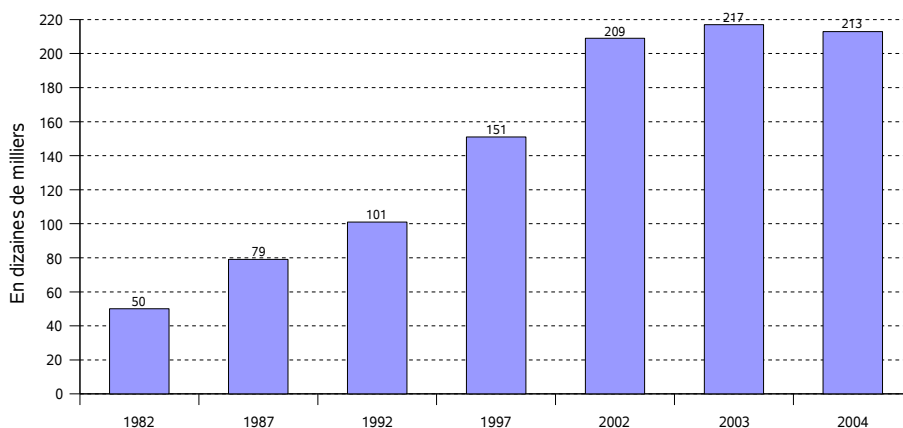
2. Le problème des *Freeter* et *NEET*

Depuis les années 1980, les *Freeter*² faisait l'objet de soucis dans la société japonaise. Ceux-ci, ne trouvant un emploi fixe, continuent à travailler à mi-temps, changeant fréquemment leur emploi à temps partiel, et abandonnent parfois la recherche d'un emploi

1 Un exemple au Japon est le cas du Master en MoT mentionné plus haut.

2 Mot alliant *Free* et *Arbeiter*. Ce dernier, signifiant « travailleur » en allemand, s'emploie au Japon pour désigner les jeunes (notamment des étudiants) qui travaillent à temps partiel. D'après la définition du Ministère de la Santé et du Travail, ce sont des jeunes entre 15 et 34 ans qui ne sont pas scolarisés et n'ont pas d'emploi fixe (les femmes au foyer ne sont pas comprises).

définitif. La population *Freeter* s'est considérablement accrue dans les années 1990, et il y en avait plus de deux millions en 2004 (Graphique 9). Un bon nombre d'entre eux ne sont pas diplômés du supérieur, mais leur part tend à augmenter (Kosugi, 2005 : 64). En 2002, environ un tiers de *Freeter* étaient diplômés du supérieur (universités, institutions universitaires à deux ans, et collèges supérieurs de technologie).



Graphique 13: Nombre de *Freeter*

Source : Ministère de la Santé et du Travail (2005)

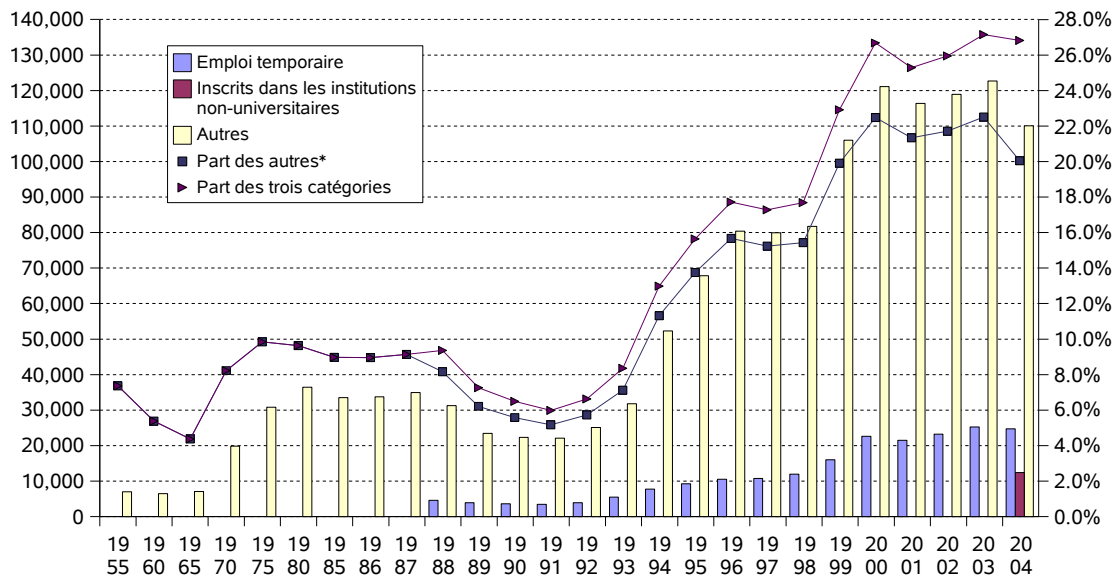
Depuis ces dernières années, en plus des *Freeter*, les jeunes qui ne vont pas à l'école et qui ne travaillent (*NEET*¹) constituent un problème très débattu. En 2004, le nombre des jeunes chômeurs entre 15 et 34 ans était estimé à environ 640 milliers de personnes, dont 41,2% était à la recherche d'un emploi (Ministère de la Santé et du Travail, 2005 : 154). Mais le reste (58,8%) de ces jeunes chômeurs ne cherchaient pas d'emploi, et 20,4% d'eux n'avaient jamais cherché d'emploi. Comme les *Freeter*, la majorité des *NEET* n'ont pas reçu d'études supérieures, mais plus de 20% étaient diplômés du supérieur (cycle court inclus) en 2002 (Kosugi, 2005 : 69).

Cette situation alarmante constitue la source d'une grande préoccupation. Elle est d'autant plus critique au Japon que le chômage tend à perdurer pour ces *Freeter* et *NEET*. Pour les diplômés du supérieur, du supérieur long en particulier, ils n'ont généralement pas reçu d'expériences professionnelles durant leur scolarité. S'ils ne trouvent pas d'emploi fixe en début de carrière professionnelle, ils risqueront de ne pas avoir d'expériences professionnelles initiales. Celles-ci sont extrêmement implorantes pour acquérir des connaissances et techniques de base requises dans le milieu du travail, puisque les activités de développement professionnel initiales ont été traditionnellement organisées dans les entreprises au Japon.

Les raisons attribuées à cette problématique sont multiples. Du côté des entreprises, trois éléments sont signalés – la mauvaise conjoncture, le changement des pratiques d'emploi (fin du modèle japonais de l'emploi à vie, notamment), et le changement de la structure industrielle (développement des TIC, mondialisation, etc.) (Kosugi, 2005 : 73). Par exemple, entre 1999 et 2004, la part des CDI (contrat à durée indéterminée) dans l'ensemble d'offres d'emploi est passée de 56,2% à 46,6% (Recruit Works Institute, 2005). Ces dernières années, le nombre de diplômés ne trouvant d'emploi fixe ni pour-

1 *Not in Education, Employment or Training*. C'est une notion conçue initialement au Royaume Uni. Plusieurs définitions des *NEET* existent au Japon, mais ce terme s'emploie généralement pour désigner les jeunes chômeurs ne cherchant pas d'emploi.

suyvant d'étude supérieure (en troisième cycle) a fortement augmenté. Malgré l'amélioration du marché du travail depuis 2001 (Graphique 6), cette tendance ne s'est pas renversée¹.



Graphique 14: Orientation des diplômés universitaires (niveau faculté) excepté les emplois fixes et les écoles de troisième cycle (en nombre et pourcentage de diplômés)

* Il y a eu des ruptures dans la série de 1988 (création de la catégorie « emploi temporaire ») et de 2004 (création de la catégorie « Inscrits dans des institutions non-universitaires »), des chiffres ne sont donc pas comparables avant et après.

Source : MEXT.

Pour ce qui est des étudiants et des diplômés du supérieur, les facteurs contribuant au problème des *Freeter* et *NEET* sont plus complexes. Toutefois, ce phénomène est significativement réductible à la progression de l'enseignement supérieur. À mesure que l'accès au supérieur a augmenté, il y a plus d'entrants qui ont choisi l'étude supérieure sans vraiment la vouloir et parfois par défaut ne pouvant trouver un emploi lors de la sortie du secondaire. D'autre part, étant donnée que le revenu national augmente et que le nombre d'enfants est en diminution, la plupart des foyers peuvent maintenant garder leurs enfants sans que ces derniers trouvent un emploi. De plus, on conseille le plus souvent aux étudiants de trouver un emploi qui leur permettent de mettre à profit leur talent et expérience, mais ils se trouvent dans l'impossibilité de trouver un tel emploi². Tous ces facteurs ont réduit l'employabilité des étudiants et des diplômés (Kosugi, 2005 : 76).

Ce problème n'a pas de solution univoque, et l'université n'a pas vocation à en être la seule responsable. Mais préparer les étudiants à un emploi est une mission fondamentale de l'université. Chaque institution doit faire des efforts pour informer et orienter, et

1 Ceci doit être expliqué partiellement par le fait que, quand les entreprises ne trouvent pas suffisamment de nouveaux diplômés qualifiés, elles tendent à chercher d'autres candidats (anciens diplômés) ou à attendre l'année suivante plutôt que de baisser les critères de qualification.
 2 D'après une enquête, en 2004, l'élément auquel les étudiants ont donné le plus d'importance lors de la prise de décision dans l'emploi était « pouvoir faire valoir leur talent et particularité » (32% des étudiants). Ce pourcentage était de moins de 20% au début des années 1970. (Journal *Nikkei* daté du 18 juin 2004)

finalement placer ses étudiants, en mobilisant toutes les ressources qu'elle possède. L'amélioration de l'enseignement et des services aux étudiants en matière d'orientation professionnelle devront aller de pair pour améliorer l'employabilité des étudiants. L'implication et la participation des étudiants à ces activités seraient primordiales et constitueraient un facteur de réussite et de progrès de ces activités¹.

Conclusion

Les deux problèmes mentionnés dans la section précédente – le partenariat entre l'industrie et l'académie et le problème des *Freeter* et des *NEET* – constituent les deux faces d'une même médaille. Tous les deux portent sur l'articulation entre l'enseignement supérieur et l'emploi. Traditionnellement, la communication entre les deux mondes – l'industrie et l'académie – est faible, à de rares exceptions près. En particulier, les étudiants en sciences humaines et sociales prennent en générale très peu conscience de leur formation suivie durant la scolarité, lors de la recherche d'un emploi. Les entreprises aussi sont peu sensibles au profil de la formation suivie.

Cependant, vue la situation alarmante des diplômés, l'articulation entre l'enseignement universitaire et l'emploi devra être réexaminée. La révision est d'autant plus nécessaire que le Japon est un des pays où l'enseignement universitaire est le moins valorisé par les diplômés au sein des entreprises. D'après une enquête réalisée entre 1998 et 1999 dans 11 pays européen et au Japon, c'étaient les diplômés japonais qui ont déclaré avoir le moins utilisé dans leurs entreprises les connaissances et techniques acquises à l'université (Yoshimoto, 2001 : 121)².

D'autre part, dans les entreprises, le développement des carrières, considéré auparavant à la charge de l'entreprise, selon le modèle japonais de l'emploi à vie, devient de plus en plus la responsabilité des employés. Sur ce nouveau modèle d'embauche, les entreprises soutiennent les initiatives d'employés pour développer leurs carrières. Quant aux étudiants, parfois ayant retardé leur insertion professionnelle par le biais d'accès à l'étude supérieure, leur employabilité moyenne s'est significativement réduite. Les universités sont, donc, tenues de développer chez les étudiants la capacité de faire preuve d'initiative concernant leurs carrières, en mobilisant toutes les ressources disponibles et en favorisant la participation de la communauté étudiante à la vie institutionnelle.

Bibliographie

- Aubry C. et Dauty F. (2004) Professionnalisation du supérieur : entre dynamique des emplois et des modes de recrutement et conséquences de la hausse du niveau d'éducation des jeunes, le cas des formations « banque ». *Éducation & Formation*. no 67 – mars, 117-127.
- Bergan S. [éd.] (2004) *The University As Res Publica – Higher education governance, student participation and the university as a site of citizenship*. Council of Europe Publishing, Strasbourg.

1 Faute de place dans le présent document, il est impossible de présenter les effets de la participation étudiante. Pour plus de détails concernant les cas européens, voir Bergan (éd. 2004).

2 Le degré d'utilisation des connaissances et techniques a été évalué sur une échelle continue allant de 1 (ne pas du tout utiliser) à 5 (utiliser fréquemment). Parmi les pays ayant participé à l'enquête, le Japon se situait à la fin de la distribution avec un point 2,71, contre le Norvège en tête de liste avec un point de 4,05.

- Dubois P. (2005) Devenir professionnel des diplômés et stratégie des universités. *Interações*. Volume 1 - Número 1, 149-177.
- Ehara T. (2003) Daigaku kyoju to daiagaku kaikaku (La profession académique et la réforme universitaire). Arimoto A. et Yamamoto S. (ed.) *Daigaku kaikaku no genzai (La réforme universitaire d'aujourd'hui)*. Toshindo, Tokyo, 139-159. [en japonais]
- Kosugi R. (2005) Freeter – NEET mondai to daigaku (Le problème de Freeter – NEET et l'université). *Daigaku to kyoiku (Université et enseignement)*. No. 41, 63-81. [en japonais]
- MEXT (Ministère de l'Éducation, de la Culture, des Sports, de la Sciences et de la Technologie) (Différentes sources statistiques dans le présent document, et celles-ci sont téléchargeables à <http://www.mext.go.jp/english/statist/index.htm> (en anglais))
- Ministère de la Santé et du Travail (2003) *Jakunensyano syugyonoryokunikansuru jittaichosa kekka (Les résultats d'une enquête sur l'employabilité des jeunes)*. Auteur, Tokyo. [en japonais]
- Ministère de la Santé et du Travail (2005) *Rodokeizai hakusyo (Livre blanc sur l'économie du travail)*. version 2005, Auteur, Tokyo. [en japonais]
- Lloyd W.P. (1953) *Student Counseling in Japan – A Two-Nation Project in Higher Education*. The University of Minnesota Press, Minneapolis.
- Musselin C. (2001) *La longue marche des universités françaises*. PUF, Paris.
- Recruit Works Institute (2005) *Koyono genjo (L'état des emplois)*. Auteur, Tokyo. [en japonais]
- Renaut A. (2002) *Mission d'étude et de proposition sur la culture générale dans les formations universitaires: Rapport d'étape*. Ministère de l'Éducation nationale, Paris.
- Yoshimoto K. (2001) Daigakukyoikuto syokugyoeno iko – Nichiohikakukenkyukekayori (L'enseignement universitaire et l'insertion professionnelle – Une comparaison entre l'Europe et le Japon). *Japanese Journal of Higher Education Research*. No. 4, 113-134. [en japonais]