

INCLURE FAVORISER INVENTER DÉVELOPPER ANTICIPER OFFRIR
POUR UNE SOCIÉTÉ APPRENANTE
TRANSFORMER SOUTENIR IMPLIQUER ASSOULIR OUVRIRE RÉUSSIR COOPÉRER ACCÉDER
CIBLER SOUTENIR

AGIR
CONTRIBUER PROGRESSER ACCUEILLIR MOBILISER

**PROPOSITIONS POUR UNE STRATÉGIE NATIONALE
DE L'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR**

Par Sophie Béjean, présidente du comité pour la Stratégie nationale de l'Enseignement Supérieur (StraNES) et Bertrand Monthubert, rapporteur général

Septembre 2015

Rapport

Rapport à François Hollande, Président de la République,
en présence de Najat Vallaud-Belkacem,
ministre de l'Éducation nationale,
de l'Enseignement supérieur et de la Recherche,
et de Thierry Mandon, secrétaire d'État
chargé de l'Enseignement supérieur et de la Recherche

Par **Sophie Béjean**, présidente du comité StraNES
et **Bertrand Monthubert**, rapporteur général

Préface

Dans un contexte marqué par les changements rapides que connaissent l'environnement, l'économie et la société, mais aussi par les attentats récents qui ont visé le cœur des valeurs républicaines, nous avons la conviction que l'enseignement supérieur a un rôle central à jouer pour favoriser un meilleur partage du savoir et du progrès, pour conforter la place de la France dans le monde, pour répondre aux aspirations de la jeunesse et pour restaurer la volonté et les conditions du vivre-ensemble. À la suite des réformes mises en œuvre par loi du 22 juillet 2013, qui ont apporté à notre système d'enseignement supérieur et de recherche les réformes dont il avait besoin, ce rapport éclaire les enjeux des années à venir.

L'enseignement supérieur français, dont la qualité et l'attractivité sont largement reconnues, est aujourd'hui l'un des meilleurs pour former des élites de haut niveau, mais il ne parvient pas suffisamment à corriger les inégalités sociales. Dans une « société apprenante », où le niveau de qualification de la population est la clé de notre place dans la mondialisation, notre avenir dépend de notre capacité à former le plus grand nombre. C'est une nécessité économique ; c'est aussi un élément essentiel pour la cohésion de la société française. Une nouvelle phase de la démocratisation est devant nous et nous devons agir en faveur de la mobilité sociale.

Au cours des dernières années, du chemin a déjà été parcouru. La France a su transformer son offre de formation supérieure et aujourd'hui – malgré la crise – le diplôme reste un sésame pour accéder à l'emploi. Mais nous devons aussi préparer les jeunes aux métiers de demain et leur donner les compétences pour évoluer dans des parcours professionnels plus fragmentés que par le passé. Les enseignants-chercheurs, enseignants et tous les personnels de l'enseignement supérieur ont besoin que soit réaffirmé le sens de leur action et que soit reconnu leur engagement dans la formation de la jeunesse. Une feuille de route est donc nécessaire pour nous fixer des objectifs, mais aussi pour trouver les leviers qui permettront d'adapter l'enseignement supérieur à l'évolution de la société, aux compétences des étudiants et à leurs attentes ainsi qu'aux transformations induites par le numérique.

Prévue par la loi sur l'enseignement supérieur et la recherche du 22 juillet 2013, la stratégie nationale de l'enseignement supérieur constitue une première en France. Les stratégies nationales de l'enseignement supérieur d'une part, et de la recherche d'autre part, élaborées de façon distincte mais coordonnée, ont vocation à être présentées tous les cinq ans par le Gouvernement au Parlement sous la forme d'un Livre blanc qui permettra de mobiliser la nation autour des enjeux de l'enseignement supérieur et de la recherche.

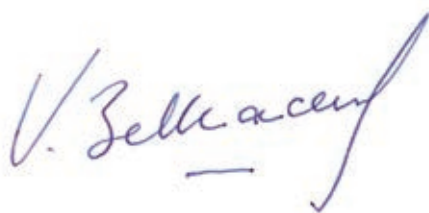
Pour initier cette démarche, un comité de réflexion et d'expertise indépendant a été installé en février 2014 sous la présidence de Sophie Béjean, ancienne présidente de l'université de Bourgogne, Bertrand Monthubert, président de l'université Toulouse III Paul Sabatier, assumant les fonctions de rapporteur général. Composé de 25 personnalités qualifiées issues d'horizons pluriels et choisies en fonction de leurs responsabilités, de leur parcours ou de leurs travaux de recherche, le comité a mené une consultation large et ouverte au cours de l'année écoulée.

Après un premier rapport d'étape publié en juillet 2014, qui a permis de recueillir de nombreuses réactions et d'approfondir la concertation, le présent rapport « Pour une société apprenante - Propositions pour une stratégie nationale de l'enseignement supérieur » est ainsi le fruit d'un intense travail collectif. À partir d'un constat lucide des forces et faiblesses de notre enseignement supérieur, il identifie cinq axes stratégiques – construire une société apprenante et soutenir notre économie, développer la dimension européenne et l'internationalisation de notre enseignement supérieur, favoriser une réelle accession sociale et agir pour l'inclusion, inventer l'éducation supérieure du XXI^e siècle, répondre aux aspirations de la jeunesse – ainsi que trois leviers principaux sur lesquels nous appuyer – dessiner un nouveau paysage pour l'enseignement supérieur, écouter et soutenir les femmes et les hommes qui y travaillent, investir pour la société apprenante. Il présente pour ces différents axes et leviers un ensemble de quarante propositions concrètes qui constituent un plan d'action global.

Nous sommes donc particulièrement fiers de présenter cette proposition de stratégie nationale de l'enseignement supérieur, fruit d'une large concertation et d'un engagement de toutes les parties prenantes. Il nous appartient maintenant de la partager, de la faire nôtre, d'aller de l'avant, de progresser ensemble.

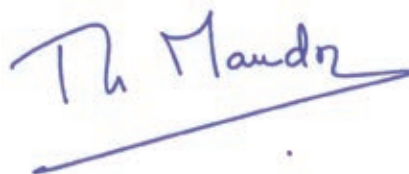
Najat Vallaud-Belkacem

Ministre de l'Éducation nationale,
de l'Enseignement supérieur
et de la Recherche



Thierry Mandon

Secrétaire d'État à l'Enseignement
supérieur et la Recherche



Sommaire

| | |
|---|-----------|
| Préface | 2 |
| Avant-propos : la stratégie nationale de l'enseignement supérieur, une première en France | 10 |
| ▶ Une disposition prévue par la loi relative à l'enseignement supérieur et à la recherche de juillet 2013 | 10 |
| ▶ StraNES et SNR : des processus coordonnés..... | 11 |
| ▶ Un processus initié par une consultation ouverte confiée à un comité d'expertise indépendant | 11 |
| ▶ Une méthode de consultation constructive – une vision prospective – une mise en perspective internationale | 12 |
| ▶ Un rapport d'étape pour introduire la consultation..... | 12 |
| ▶ Remerciements aux personnes auditionnées et aux membres du comité StraNES..... | 13 |
| Composition du Comité pour la Stratégie nationale de l'enseignement supérieur | 14 |
| Synthèse | 16 |
| Introduction des atouts immenses dans un monde en mutation..... | 23 |
| Un diagnostic lucide pour une vision de notre avenir..... | 25 |
| ▶ Vers la société apprenante ?..... | 25 |
| ▶ L'enseignement supérieur : un atout majeur pour la France | 26 |
| ▶ Affronter les faiblesses avec lucidité | 28 |
| ▶ Stagner, c'est reculer | 30 |
| ▶ 40 propositions pour construire une société apprenante | 32 |
| 5 axes stratégiques pour construire la France de demain, agir pour l'égalité et répondre aux attentes de la jeunesse | 35 |
| 1. Construire une société apprenante et soutenir notre économie..... | 36 |
| ▶ Constat : des besoins de qualifications qui évoluent rapidement..... | 36 |
| ▶ Enjeux et objectifs : développer les compétences pour accompagner les changements de la société et de l'économie et pour améliorer l'insertion professionnelle..... | 37 |
| ▶ Des formations pour un monde qui change | 38 |
| ▶ Mettre en place une véritable formation tout au long de la vie..... | 43 |
| ▶ Développer l'innovation grâce à l'emploi des docteurs dans les entreprises et administrations | 47 |
| ▶ Penser les universités comme des laboratoires de la société de demain..... | 48 |
| ▶ Un objectif central : se donner des objectifs ambitieux de diplomation | 50 |
| Plan d'actions et propositions | 53 |
| 2. Développer la dimension européenne et l'internationalisation de notre enseignement supérieur | 58 |
| ▶ Constat : 3 ^e pays d'accueil pour les étudiants en mobilité, la France a des atouts solides..... | 58 |

| | |
|---|----|
| ▶ Enjeux et objectifs : un modèle européen et humaniste d'internationalisation de notre enseignement supérieur..... | 58 |
| ▶ Investir pour attirer les talents étrangers, adopter une culture de la bienvenue..... | 60 |
| ▶ Conforter la qualité de notre offre de formation internationalisée et former nos étudiants pour un monde globalisé (langues et culture) | 61 |
| ▶ Choisir des pays cibles et tirer parti des synergies entre coopération étudiante et coopération scientifique..... | 63 |
| ▶ Permettre aux étudiants aux ressources modestes de faire un parcours à l'étranger | 65 |
| ▶ Une tarification modulée pour les étudiants étrangers non communautaires ? | 65 |
| Plan d'actions et propositions | 67 |
| | |
| 3. Favoriser une réelle accession sociale et agir pour l'inclusion | 72 |
| ▶ Constat : une reproduction sociale qui bat en brèche l'idéal républicain d'égalité devant l'éducation..... | 72 |
| ▶ Enjeux et objectifs : agir pour une égalité effective, un enjeu économique, social et démocratique | 72 |
| ▶ Pour favoriser la progression sociale, des évolutions sont nécessaires dès le lycée..... | 73 |
| ▶ Améliorer l'efficacité et l'équité de l'orientation entre le lycée et l'enseignement supérieur | 75 |
| ▶ Partager le droit d'accès de tous les bacheliers à l'enseignement supérieur entre toutes les filières publiques et ne plus laisser les universités seules devant cette responsabilité | 77 |
| ▶ Adapter et assouplir les parcours dans le supérieur pour améliorer les chances de réussite de tous les bacheliers | 79 |
| ▶ Concevoir une offre de formation supérieure valorisant les compétences des bacheliers professionnels | 80 |
| ▶ Sécuriser les parcours à l'université..... | 81 |
| ▶ Agir pour l'inclusion..... | 82 |
| ▶ Lutter contre les stéréotypes femme – homme..... | 83 |
| ▶ Un objectif central : la réduction des inégalités avec une cible : diviser par deux l'écart social de diplomation..... | 83 |
| Plan d'actions et propositions | 85 |
| | |
| 4. Inventer l'éducation supérieure du XXI^e siècle | 89 |
| ▶ Constat : un nouveau rapport au savoir né avec internet..... | 89 |
| ▶ Enjeux et objectifs : une transformation pédagogique pour de nouvelles attentes et de nouveaux publics..... | 89 |
| ▶ La transformation pédagogique : passer de la réflexion et l'expérimentation au déploiement | 90 |
| ▶ Développer l'usage du numérique dans la formation et l'évaluation des étudiants | 91 |
| ▶ Soutenir l'implication des enseignants, faire essaimer les expériences de pédagogie active et numérique | 92 |
| ▶ Faire du lien formation – recherche un des leviers de la transformation pédagogique..... | 94 |
| ▶ Créer des centres de développement pédagogique pour développer les pratiques innovantes et former les enseignants et enseignants-chercheurs à la pédagogie..... | 95 |
| ▶ À l'instar des équipes de recherche, créer des équipes pédagogiques..... | 97 |
| ▶ Adapter les campus aux nouvelles méthodes pédagogiques | 98 |
| ▶ Concevoir une nouvelle éditorialisation des savoirs | 98 |
| ▶ S'inspirer des réseaux sociaux et normaliser les données concernant la formation..... | 99 |

| | |
|---|-----|
| ▶ Adapter le système d'information aux enjeux de l'aide à la décision et aux besoins de la recherche | 100 |
| ▶ Développer l'agilité et la culture du Oui, favoriser la créativité par l'expérimentation | 101 |
| ▶ Un nouveau programme d'investissement d'avenir pour l'innovation pédagogique | 102 |
| Plan d'actions et propositions | 103 |
| 5. Répondre aux aspirations de la jeunesse | 106 |
| ▶ Constat : un décalage entre l'organisation des études et les aspirations de la jeunesse | 106 |
| ▶ Enjeux et objectifs : prévenir le risque de conflits inter et intra-générationnels et offrir un environnement pour la réussite | 109 |
| ▶ Reconnaître la pluralité des réussites et rendre les étudiants acteurs de leur formation répond aussi aux attentes des jeunes | 110 |
| ▶ Des aides financières pour soutenir la poursuite d'études et la réussite | 111 |
| ▶ Créer un environnement propice à la réussite et à l'épanouissement des étudiants | 112 |
| Plan d'actions et propositions | 115 |
| 3 leviers pour agir dès aujourd'hui | 119 |
| 1. Dessiner un nouveau paysage pour l'enseignement supérieur | 120 |
| ▶ Remédier à la fragmentation de notre enseignement supérieur et promouvoir une logique de coopération | 120 |
| ▶ Rendre effectif le rôle de coordination du ministère chargé de l'Enseignement supérieur | 123 |
| ▶ Utiliser le contrat quinquennal pour favoriser la mise en œuvre de la stratégie nationale | 124 |
| ▶ Dessiner un paysage équilibré de l'enseignement supérieur | 126 |
| ▶ Penser une accessibilité multidimensionnelle | 126 |
| ▶ Promouvoir une politique de développement équilibré des sites universitaires | 127 |
| ▶ Clarifier les rôles de l'État et des collectivités territoriales, renforcer la coordination des acteurs et prendre acte de la capacité stratégique des regroupements | 128 |
| ▶ Créer des espaces de coopération interdisciplinaires | 130 |
| ▶ Au-delà des regroupements : lycée, formations des domaines culturel, sportif, social, médico-social et paramédical | 131 |
| ▶ Inscrire le secteur de l'enseignement supérieur privé dans une relation renouvelée avec l'État | 133 |
| Plan d'actions et propositions | 136 |
| 2. Écouter et soutenir les femmes et les hommes de l'enseignement supérieur | 139 |
| ▶ Accompagner la stratégie d'enseignement supérieur d'une politique d'emploi scientifique adaptée | 139 |
| ▶ Reconnaître l'investissement des enseignants-chercheurs dans la formation | 141 |
| ▶ Anticiper et accompagner l'évolution des métiers de l'enseignement supérieur | 143 |
| ▶ Former les enseignants du supérieur | 143 |
| ▶ Agir pour l'égalité femmes-hommes et lutter contre les discriminations | 144 |
| Plan d'actions et propositions | 146 |
| 3. Investir pour la société apprenante et adapter les financements aux besoins | 149 |
| ▶ Un effort nécessaire de la France et de l'Europe : répondre aux besoins de financement de l'enseignement supérieur | 150 |

| | |
|--|-----|
| ▶ Un effort nécessaire pour l'Union européenne : reconnaître l'enseignement supérieur comme un investissement essentiel pour son avenir..... | 152 |
| ▶ Un bénéfice net pour la société largement supérieur à la dépense..... | 153 |
| ▶ Augmenter les droits d'inscription est-il compatible avec notre modèle fiscal et social ? | 154 |
| ▶ Un investissement des entreprises nécessaire pour soutenir le besoin d'élévation des qualifications..... | 158 |
| ▶ Développer les ressources propres des établissements d'enseignement supérieur | 159 |
| ▶ Accompagner la transition vers l'éducation supérieure du XXI ^e siècle : un « Programme Investissements d'Avenir » dédié à la transformation pédagogique | 160 |
| ▶ Des modalités de financement des établissements en phase avec les objectifs stratégiques..... | 161 |
| Plan d'actions et propositions | 162 |

Conclusion : une nation qui s'engage pour son avenir 166

Postface 167

Liste des propositions et des principales mesures..... 169

Fiches techniques associées aux cibles chiffrées..... 180

Sigles et abréviations 198

Annexes 203

1. Lettres de mission..... 204

2. Liste des personnes rencontrées par la présidente et le rapporteur général (hors auditions et séminaires) 212

3. Liste des personnes entendues par le comité dans le cadre des auditions et des séminaires 217

4. Liste des contributions écrites reçues..... 225

5. Remerciements 228

6. Analyse de la sous-direction des systèmes d'information et des études statistiques..... 230

Table des illustrations (hors fiches techniques et annexes)

| | |
|--|----|
| ▶ Graphique 1 – Taux de diplomation des 30-34 ans, dans les pays de l'Union européenne | 27 |
| ▶ Graphique 2 – Taux de réussite des étudiants dans les pays de l'OCDE | 27 |
| ▶ Graphique 3 – Chômage des diplômés et non diplômés en France (par les bacheliers de 2010 et de 2004), trois ans après la sortie du système éducatif..... | 28 |
| ▶ Graphique 4 – Classement international des pays d'accueil pour les étudiants en mobilité | 28 |
| ▶ Graphique 5 – Effort de la nation pour l'enseignement supérieur dans les pays de l'OCDE | 30 |
| ▶ Graphique 6 – Taux d'accès à l'enseignement supérieur : performance et changements récents .. | 31 |
| ▶ Graphique 7 – Perception de l'avenir dans la jeunesse – 2011 World Youth..... | 32 |
| ▶ Graphique 8 – Évolution de la proportion de bacheliers dans une génération selon la voie depuis 1970 (%) | 74 |
| ▶ Graphique 9 – Bacheliers 2013 selon l'origine sociale | 75 |
| ▶ Graphique 10 – Orientation post-baccalauréat des bacheliers dans l'académie de Lille | 76 |

| | |
|---|-----|
| ▶ Graphique 11 – Diplômés de l'enseignement supérieur par PCS | 84 |
| ▶ Graphique 12 – Évolution des effectifs dans l'enseignement supérieur public et privé..... | 133 |
| ▶ Graphique 13 – Enseignement supérieur : étudiants par enseignant (public + privé, 2012) | 140 |
| ▶ Graphique 14 – Effort pour l'enseignement supérieur dans les pays de l'OCDE..... | 150 |
| ▶ Graphique 15 – Évolution de la dépense moyenne par étudiant aux prix 2012 (1980–2012) | 151 |
| ▶ Graphique 16 – Part des financements publics et privés dans l'enseignement supérieur | 155 |

Table des encadrés

| | |
|---|-----|
| ▶ Encadré 1 – Article L. 123-1 du code de l'éducation, issu de la loi ESR..... | 10 |
| ▶ Encadré 2 – L'approche par compétences dans l'enseignement supérieur | 40 |
| ▶ Encadré 3 – TalentCampus : atelier de valorisation des compétences sociales | 41 |
| ▶ Encadré 4 – Le cas des nouveaux métiers de la santé | 42 |
| ▶ Encadré 5 – Des politiques volontaristes et efficaces d'apprentissage tout au long de la vie | 44 |
| ▶ Encadré 6 – Le programme d'extension du Brésil : alliance de la recherche, de la formation et de la responsabilité sociale des universités | 49 |
| ▶ Encadré 7 – Les leviers de l'élévation du niveau de qualification et l'impact sur le nombre d'étudiants | 51 |
| ▶ Encadré 8 – L'espace européen de l'enseignement supérieur | 59 |
| ▶ Encadré 9 – L'apport économique net annuel des étudiants étrangers en France dépasse un milliard d'euros..... | 62 |
| ▶ Encadré 10 – La stratégie de l'Allemagne pour son enseignement supérieur | 63 |
| ▶ Encadré 11 – Des solutions innovantes | 77 |
| ▶ Encadré 12 – L'« École nationale de l'enseignement supérieur » (ENEPS) de l'université Grenoble Alpes | 80 |
| ▶ Encadré 13 – La pédagogie universitaire au Danemark : le « problem-based learning » à l'université de Roskilde et le Learning Lab de la DTU..... | 93 |
| ▶ Encadré 14 – Les ESPE et la StraNES | 96 |
| ▶ Encadré 15 – Des systèmes d'information longitudinaux pour suivre la réussite étudiante | 100 |
| ▶ Encadré 16 – L'enquête « Génération quoi ? » | 106 |
| ▶ Encadré 17 – Les Kolocations à projets solidaires (Kaps)..... | 110 |
| ▶ Encadré 18 – « Améliorer la qualité des emplois exercés par les étudiants (AQ3E) » : une expérimentation dans la Sarthe en matière de conciliation emploi-études | 114 |
| ▶ Encadré 19 – Financement de l'enseignement supérieur et aides aux étudiants dans les pays d'Europe du Nord | 157 |

Sauf indication contraire, données chiffrées collectées au début de l'année calendaire 2015.

Avant-propos : la stratégie nationale de l'enseignement supérieur, une première en France

Une disposition prévue par la loi relative à l'enseignement supérieur et à la recherche de juillet 2013

À la suite des Assises nationales de l'enseignement supérieur et de la recherche, la loi du 22 juillet 2013 a prévu que soit élaborée, puis révisée tous les cinq ans une stratégie nationale de l'enseignement supérieur sous la responsabilité du ministre chargé de l'enseignement supérieur. Cette stratégie devra définir les objectifs nationaux engageant l'avenir à l'horizon des dix prochaines années et présentera les moyens de les atteindre.

Encadré 1 – Article L. 123-1 du code de l'éducation, issu de la loi ESR

Le service public de l'enseignement supérieur comprend l'ensemble des formations post-secondaires relevant des différents départements ministériels.

[...] Une stratégie nationale de l'enseignement supérieur, comportant une programmation pluriannuelle des moyens, est élaborée et révisée tous les cinq ans sous la responsabilité du ministre chargé de l'enseignement supérieur. Les priorités en sont arrêtées après une concertation avec les partenaires culturels, sociaux et économiques, la communauté scientifique et d'enseignement supérieur, les ministères concernés et les collectivités territoriales. Avant d'être arrêtées définitivement, elles sont transmises aux commissions permanentes compétentes de l'Assemblée nationale et du Sénat.

La stratégie nationale de l'enseignement supérieur repose sur le principe selon lequel les établissements publics à caractère scientifique, culturel et professionnel [...] sont au centre du système d'enseignement supérieur.

Le ministre chargé de l'enseignement supérieur veille à la mise en œuvre de la stratégie nationale de l'enseignement supérieur.

Les principes de répartition des moyens entre les acteurs de l'enseignement supérieur sont définis par la stratégie nationale.

Cette stratégie et les conditions de sa mise en œuvre font l'objet d'un rapport biennal présenté au Parlement. [...] Ce rapport peut également formuler des recommandations en vue de la révision périodique de cette stratégie.

StraNES et SNR : des processus coordonnés

La stratégie nationale de l'enseignement supérieur (StraNES), en articulation avec la stratégie nationale de recherche (SNR), constituera un Livre blanc qui sera présenté par le Gouvernement au Parlement en vue de mobiliser le pays tout entier autour des enjeux de l'enseignement supérieur et de la recherche.

Les deux stratégies nationales, de recherche d'une part et de l'enseignement supérieur d'autre part, ont été élaborées dans le cadre de processus distincts mais coordonnés.

En ce qui concerne la stratégie nationale de l'enseignement supérieur, le développement du lien formation – recherche constitue un fil rouge tout au long des propositions présentées dans notre rapport. Nous avons en effet la conviction que ce lien – qui est l'essence même des universités – est indispensable pour faire de l'enseignement supérieur un levier de progrès pour la société, et, réciproquement, que les défis sociétaux ne pourront être relevés sans placer l'éducation supérieure au cœur des priorités de notre pays.

Qu'il s'agisse de l'adossement des formations aux savoirs scientifiques ou de la préparation aux métiers de demain, de développer la coopération internationale ou de préparer l'éducation supérieure du XXI^e siècle, des femmes et des hommes qui font l'enseignement supérieur ou des coopérations entre établissements, nous recommandons d'unir toujours plus étroitement formation et recherche, et, au fond, de s'appuyer sur ce qui fait l'Université partout dans le monde.

Un processus initié par une consultation ouverte confiée à un comité d'expertise indépendant

Afin de permettre une réflexion ouverte à l'ensemble des parties prenantes, Geneviève Fioraso, en tant que ministre de l'Enseignement supérieur et de la Recherche, a souhaité en décembre 2013 la mise en place d'un comité indépendant. Elle nous a respectivement mandatés pour assurer les fonctions de présidente et de rapporteur général. Nous lui sommes très reconnaissants de la confiance qu'elle nous a témoignée et de l'attention qu'elle a accordée au suivi de nos travaux.

Le comité pour la stratégie nationale de l'enseignement supérieur (comité StraNES, dont la composition est précisée plus loin) a été installé en février 2014 avec la mission d'élaborer une vision prospective et de proposer des priorités stratégiques, qui seront ensuite soumises à la consultation des commissions parlementaires compétentes, ainsi que des autres instances concernées, notamment le Conseil national de l'enseignement supérieur et de la recherche (CNESER).

Benoît Hamon, puis Najat Vallaud-Belkacem, successivement ministres de l'Éducation nationale, de l'Enseignement supérieur et de la Recherche, se sont par la suite saisis de ces enjeux et ont montré leur grand intérêt pour nos travaux tout en nous laissant les conduire en toute liberté. Enfin, Thierry Mandon, dès sa nomination comme secrétaire d'État à l'Enseignement supérieur et à la Recherche (en remplacement de Geneviève Fioraso), a souligné l'importance qu'il leur attache.

Une méthode de consultation constructive – une vision prospective – une mise en perspective internationale

Pour rassembler les éléments utiles au débat et élaborer une vision pour l'avenir de l'enseignement supérieur, le comité a nourri sa réflexion des auditions d'organisations représentatives des établissements, des personnels, des étudiants, et il s'est appuyé sur les témoignages et contributions d'autres responsables issus de l'administration, des syndicats, du monde économique ou des collectivités territoriales ainsi que sur des analyses portées par des chercheurs, sociologues, économistes ou géographes.

L'organisation de trois séminaires thématiques a permis en outre de faire dialoguer chercheurs ou observateurs avec les opérateurs et acteurs de l'enseignement supérieur.

La liste des auditions menées par le comité StraNES est présentée en annexe 3, celle des contributions reçues en annexe 4.

Ces auditions et séminaires ont été préparés et complétés par des entretiens menés directement par la présidente et le rapporteur général du comité.

Par ailleurs, une veille documentaire a été mise en place et des synthèses ont été préparées et mises à disposition des membres du comité sur un site collaboratif construit à cet effet. Une bibliographie est insérée au sein du volume numérique qui accompagne ce rapport.

Une perspective internationale a été systématiquement recherchée, grâce notamment à la participation de chercheurs étrangers et d'acteurs internationaux au comité et lors des auditions (portugais, britannique, belge, EUA, Commission européenne...).

Un rapport d'étape pour introduire la consultation

Un rapport d'étape destiné à présenter une première vision de la stratégie nationale de l'enseignement supérieur a été remis à Benoît Hamon, ministre de l'Éducation nationale, de l'Enseignement supérieur et de la Recherche, et à Geneviève Fioraso, secrétaire d'État à l'Enseignement supérieur et à la Recherche, le 9 juillet 2014.

Suite à la remise de ce rapport, un travail de concertation a eu lieu avec de nombreux acteurs qui ont pu nous transmettre leurs commentaires et points d'accords ou de désaccords sur les grands axes du rapport d'étape. Nous tenons à les remercier de cet investissement important, que le comité a pris en compte dans la suite de ses travaux. Ceux-ci ont conduit à développer un plan d'action composé de cibles et de mesures opérationnelles qui, ensemble, composent notre proposition de stratégie nationale de l'enseignement supérieur. C'est bien en effet sur l'articulation entre une vision prospective, une analyse des forces et faiblesses, et des objectifs déclinés en mesures opérationnelles que nous paraît devoir reposer une véritable démarche stratégique.

Nous avons eu à cœur de proposer des mesures dont nous estimons qu'elles sont réalistes, même si nous nous sommes placés dans le cadre d'une ambition affirmée pour l'enseignement supérieur, sans laquelle cette réflexion n'aurait pas de raison d'être.

Remerciements aux personnes auditionnées et aux membres du comité StraNES

Ce rapport est donc issu d'un large processus de concertation auprès des acteurs et parties prenantes de l'enseignement supérieur et des chercheurs et observateurs rencontrés. Il s'est aussi nourri des nombreuses propositions et contributions écrites des organisations et des experts auditionnés dont nous avons apprécié le positionnement toujours constructif. Un volume annexe des travaux du comité StraNES, comprenant l'ensemble de ces contributions écrites, ainsi qu'une bibliographie d'une très grande richesse, sont publiés et disponibles sous forme numérique en complément de ce rapport.

Ce document est aussi le fruit d'une réflexion collective, celle qui s'est élaborée progressivement au cours des auditions, des séminaires, des débats et des échanges, entre les membres du comité StraNES. Nous les remercions très chaleureusement pour leurs contributions et pour leur implication à nos côtés tout au long de nos travaux, pendant près d'un an.

Nous sommes convaincus que cette expérience collective nous a tous fait évoluer. Le climat remarquable d'engagement, de rigueur, d'écoute, a traduit la haute importance que chacun a accordée à ce travail. Il a produit une vision partagée des enjeux posés et des objectifs proposés. C'est pourquoi nous ne verrions que des avantages à ce que ce comité soit maintenu après la publication de notre rapport, en vue d'apporter sa part aux travaux ultérieurs de mise en place et de suivi de la stratégie nationale de l'enseignement supérieur.

Nous restons toutefois seuls responsables du contenu et des propositions exprimées dans ce rapport.

Sophie Béjean, présidente

Bertrand Monthubert, rapporteur général

Composition du Comité pour la Stratégie nationale de l'enseignement supérieur

(Fonctions à la date de constitution du comité)

Présidente et rapporteur général

- ▶ **Sophie Béjean, présidente du comité**, présidente de Campus France et du conseil d'administration du CNOUS, ancienne présidente de l'université de Bourgogne
- ▶ **Bertrand Monthubert, rapporteur général du comité**, président de l'université Paul Sabatier Toulouse III

Liste des membres du Comité pour la Stratégie nationale de l'enseignement supérieur

- ▶ **Gérard Aschiéri**, membre du Conseil économique, social et environnemental
- ▶ **Godefroy Beauvallet**, vice-président du Conseil national du numérique
- ▶ **Michel Bouchaud**, président de l'association des proviseurs de Lycée ayant des CPGE
- ▶ **Christian Dautel**, directeur de l'ENSA de Nantes
- ▶ **Jean-Paul Denanot**, président de la région Limousin, président de la Commission « Formation professionnelle et apprentissage » de l'Association des régions de France
- ▶ **Emmanuel Ethis**, président de l'université d'Avignon, président du Haut Conseil de l'Éducation artistique et culturelle
- ▶ **Flavia Ferrari Inchauspe**, étudiante étrangère, présidente de l'association des lycées français du monde
- ▶ **Béatrice Gille**, rectrice de l'académie de Nancy-Metz (à la date de constitution du comité), puis rectrice de l'académie de Créteil
- ▶ **Franck Hendel**, PRAG, ancien directeur du service de la formation continue de l'université de Bourgogne
- ▶ **Pascal Morand**, directeur général adjoint de la Chambre de commerce et d'industrie Paris Île-de-France et professeur à ESCP Europe
- ▶ **Sandrine Murcia**, cofondatrice et directrice générale de la société Spring Lab
- ▶ **Olivier Palombi**, professeur à l'université Joseph Fourier de Grenoble, spécialiste de l'innovation pédagogique par le numérique dans le domaine de la santé
- ▶ **Jean Pisani-Ferry**, économiste, Commissaire général à la stratégie et à la prospective, représenté par Mohamed Harfi, chargé de mission au département travail-emploi (CGSP)
- ▶ **Brigitte Plateau**, présidente de Grenoble INP
- ▶ **Marc Romainville**, professeur à l'université de Namur
- ▶ **Charles Rozoy**, étudiant en STAPS, champion olympique handisport

- ▶ **Nazha Sbaï**, membre du directoire de la Banque populaire – Caisses d'épargne
- ▶ **Andrée Sursock**, Senior Adviser de l'Association européenne des universités (EUA)
- ▶ **François Taddei**, directeur du Centre de recherche interdisciplinaire, membre du comité scientifique France université numérique
- ▶ **Claire Thoury**, doctorante en contrat CIFRE, ancienne vice-présidente étudiante de l'université de Sorbonne Nouvelle Paris 3
- ▶ **Stéphan Vincent-Lancrin**, économiste à l'Organisation de coopération et de développement économiques (OCDE)
- ▶ **Anne-Lucie Wack**, directrice de Montpellier SupAgro
- ▶ **Hélène Zajdela**, professeure à l'université Paris 13. Ancienne rectrice adjointe de l'université franco-turque de Galatasaray à Istanbul

Invités permanents : parlementaires rapporteurs de la loi de juillet 2013

- ▶ **Dominique Gillot**, sénatrice
- ▶ **Vincent Feltesse**, député à la date de constitution du comité

Secrétariat général auprès du comité StraNES

- ▶ **Corinne Ayad**, assistante du secrétaire général du comité StraNES
- ▶ **Dominique Besser**, chargée de mission auprès du comité StraNES
- ▶ **Corinne Cassou**, assistante de la présidente du comité StraNES
- ▶ **Prunelle Charvet**, responsable de la veille et des études documentaires (DGESIP)
- ▶ **Jean-François Duffau-Bernadac**, coordinateur administratif et chargé de mission auprès du comité StraNES
- ▶ **Christian-Lucien Martin**, secrétaire général du comité StraNES
- ▶ **Fabien Musitelli**, responsable de la communication (DGESIP)
- ▶ **Rémi Wislez**, chargé de mission auprès du secrétariat général du comité StraNES

Synthèse

Le monde en mutation : un défi pour l'enseignement supérieur et la recherche

Le monde est en crise, confronté à des défis mais aussi des potentialités immenses : environnement, inégalités, santé, révolution numérique... Le dénominateur commun à ces défis est le besoin de savoir, et d'un partage large du savoir : l'enseignement supérieur et la recherche constituent désormais un enjeu central pour les sociétés. Pour reprendre la belle expression de Joseph Stiglitz, nous devons construire une société apprenante capable d'évoluer en permanence, au sein de laquelle chacun a appris à apprendre pour progresser tout au long de sa vie, professionnelle et citoyenne. Dans ce contexte, l'enseignement supérieur change de rôle : alors qu'il était destiné à former une petite élite, il accueille désormais la majorité des jeunes, et dans certains pays, on peut prévoir que dans 10 ans, la grande majorité de la population sera diplômée du supérieur.

La stratégie nationale de l'enseignement supérieur : une première en France, une méthode pour construire l'avenir

Quels sont alors les objectifs nationaux pour l'enseignement supérieur français à l'horizon des dix prochaines années, et quels sont les moyens qui permettront de les atteindre ? La définition d'une stratégie nationale de l'enseignement supérieur, prévue par la loi du 22 juillet 2013 sur l'enseignement supérieur et la recherche, est une première en France. Articulée avec la stratégie nationale de recherche, elle sera soumise aux instances consultatives concernées, puis présentée par le Gouvernement au Parlement, afin de rendre les choix explicites et de mobiliser la nation tout entière autour de ses enjeux.

Succédant à un document d'étape présenté en juillet 2014, ce rapport est le fruit de plus d'un an de travaux menés par un comité indépendant, qui a nourri sa réflexion d'auditions et de débats avec un large ensemble de partenaires : organisations représentatives des établissements, des personnels et des étudiants, responsables de l'administration et du monde de l'entreprise, sociologues et économistes.

Un diagnostic lucide

Ce rapport se fonde sur trois convictions : (1) dans un monde en évolution rapide, l'enseignement supérieur est un élément majeur de progrès et pourrait être pour la France le levier le plus décisif pour retrouver le chemin de la croissance et de la justice sociale ; (2) notre système dispose d'atouts immenses pour peu que nous sachions affronter ses faiblesses avec lucidité ; (3) une ambition forte est nécessaire pour mobiliser tous les acteurs au service des objectifs fixés.

Notre monde est en mutation. Il affronte des défis sociétaux nouveaux. Il vit une révolution numérique qui transforme radicalement nos modes de production et d'accès au savoir. Le marché du travail se polarise, des métiers disparaissent, les travailleurs changent plus souvent d'emploi voire de métier. L'enseignement supérieur et la recherche se globalisent à l'échelle mondiale.

Pour faire face à ces défis, notre enseignement supérieur dispose de réels atouts : un bon taux d'accès aux études, favorisé par leur quasi-gratuité dans les filières universitaires et par les politiques volontaristes menées pendant les années 90 (42 % des jeunes accèdent à un diplôme de l'enseignement supérieur), un taux de réussite élevé (contrairement aux idées reçues, notre taux – 80 % – est supérieur de plus de 10 points à la moyenne de l'OCDE), un diplôme qui protège du chômage, malgré la crise (un diplômé du supérieur a 5 fois moins de risque d'être au chômage qu'un non diplômé), une attractivité internationale forte (la France est le 3^e pays de l'OCDE pour l'accueil des étudiants étrangers).

Mais il souffre aussi de faiblesses bien connues : élitisme et reproduction des inégalités sociales (dans la génération 2010, 28 % des enfants d'ouvriers étaient diplômés de l'enseignement supérieur contre 68 % des enfants de cadres), poids du diplôme initial et absence de seconde chance, qui engendrent la peur du déclassement (46 % des 18-30 ans estiment que leur vie sera plutôt pire que celle de leurs parents), stratégies éclatées et manque d'agilité du système, insuffisante valorisation de la mission d'enseignement et des efforts d'innovation pédagogique, dépense globale pour l'enseignement supérieur en proportion du PIB (1,5 %) légèrement inférieure à la moyenne de l'OCDE (1,6 %) et plus encore des pays du Nord de l'Europe, et loin derrière celle des États-Unis ou du Canada (respectivement 2,7 % et 2,8 %).

La France occupe encore une place de choix dans le monde, mais une place fragile et menacée, à un moment où de nombreux pays de l'OCDE développent leur investissement dans l'enseignement supérieur. Stagner serait reculer, prendre le risque d'une crise identitaire et sociale, d'une fuite des élites, d'un déficit d'innovation et d'une perte de compétitivité. Si nous voulons conforter nos acquis, nous n'avons d'autre choix que d'avancer en nous attaquant résolument à nos faiblesses et en nous fixant des objectifs ambitieux pour l'avenir.

Cinq axes stratégiques, trois leviers, un plan d'action : quarante propositions pour une société apprenante

Pour répondre à ce constat, le rapport identifie cinq axes stratégiques – construire une société apprenante et soutenir notre économie, développer la dimension européenne et l'internationalisation de notre enseignement supérieur, favoriser une réelle accession sociale et agir pour l'inclusion, inventer l'éducation supérieure du XXI^e siècle, répondre aux aspirations de la jeunesse – ainsi que trois leviers principaux sur lesquels nous appuyer – dessiner un nouveau paysage pour l'enseignement supérieur, écouter et soutenir les femmes et les hommes qui y travaillent, investir pour la société apprenante.

Il s'efforce aussi de tracer un chemin, en présentant un plan d'action, décliné en quarante propositions qui se veulent réalistes, concrètes et opérationnelles.

Ces dernières, présentées au fil des différentes parties et reprises à la fin du rapport, forment un tout qui ne peut être dissocié. Certaines d'entre elles sont spécifiques à un axe ou levier, d'autres représentent de vrais chantiers transversaux. Toutes correspondent à une vision d'ensemble, se répondent et se complètent. Lorsqu'elles concernent des cibles chiffrées, elles sont accompagnées de fiches techniques détaillées, rassemblées en fin de document.

Principaux chantiers, principales propositions

La vision développée dans ce rapport est celle d'un enseignement supérieur ouvert, inclusif et équitable, en phase avec les besoins de l'économie et de la société.

Pour construire la société apprenante, répondre aux défis de la planète, soutenir notre économie et lutter contre le chômage, répondre aux besoins du marché de l'emploi, sécuriser les parcours professionnels et faire de nos étudiants des citoyens et professionnels responsables, acteurs du monde de demain, il nous faut élever le niveau général des qualifications et faire de la formation tout au long de la vie (FTLV) une réalité.

Le rapport propose de porter à 60 % d'une classe d'âge contre 42 % aujourd'hui la proportion de diplômés de l'enseignement supérieur d'ici 2025 (50 % en Licence et 25 % en Master), et de porter à 20 000 par an le nombre de doctorats délivrés.

Il préconise également l'ouverture du chantier transversal de la formation tout au long de la vie : substituer un véritable continuum à la coupure actuelle entre formation initiale et formation continue, qui ne correspond plus aux besoins des jeunes, des travailleurs et des entreprises, revoir la répartition des fonds de la formation professionnelle en fléchant un pourcentage de la taxe d'apprentissage vers l'enseignement supérieur, avec pour cible qu'un étudiant sur 5 soit accueilli en formation continue ou professionnelle.

D'une manière générale, il s'agit de faire en sorte que les étudiants acquièrent les compétences nécessaires pour évoluer dans un monde qui change rapidement, où la complexité s'accroît, où l'utilisation des savoirs issus de la recherche est de plus en plus rapide.

S'inscrire dans notre environnement mondial et y conserver la place que nous y avons acquise exige de renforcer la dimension européenne et internationale de notre enseignement supérieur. Le rapport propose en particulier de doubler le nombre d'étudiants étrangers accueillis à l'horizon 2025 et de développer à leur égard une véritable « culture de la bienvenue ». En sens inverse, le rapport propose de doubler les flux de mobilité « sortante », en aidant les étudiants les plus modestes via le lancement d'un grand programme de soutien sur critères sociaux.

Favoriser une véritable démocratisation de l'accès à l'enseignement supérieur est un objectif central. L'objectif est de diviser par deux l'écart de diplomation entre les enfants d'ouvriers et de cadres, en agissant dès le secondaire. Le chemin passe par la réforme du processus d'orientation

à l'entrée de l'enseignement supérieur, afin de garantir pour tous les bacheliers, y compris ceux issus des filières technologiques et professionnelles, un droit effectif d'accès avec des chances réelles de réussite dans une formation supérieure adaptée, en partageant la responsabilité de ce droit entre tous les acteurs publics, sous la responsabilité du recteur d'académie. En complément, le rapport préconise la création de filières et parcours adaptés et diversifiés en fonction du profil des étudiants.

Inventer l'éducation supérieure du XXI^e siècle suppose de passer à une pédagogie active, intégrant les apports du numérique et appuyée sur la recherche, qui pourrait bénéficier d'un grand programme de recherche sur la société apprenante. La transformation du rapport du savoir dans l'ère numérique implique des évolutions importantes dans la manière d'enseigner : l'usage du numérique doit être systématisé dans les formations et l'évaluation des étudiants. C'est aussi un renforcement des activités collaboratives, favorisant le travail en équipe, et contributives, qui est proposé. Tout ceci suppose que le système devienne plus agile, et en particulier adopte la « culture du oui », pour favoriser les expérimentations et l'innovation.

Enfin, il nous faut répondre au décalage entre les aspirations de la jeunesse et l'organisation de notre enseignement supérieur : mettre en place un environnement matériel qui favorise la réussite et remettre à plat les aides financières, assouplir les parcours, dynamiser la vie de campus et reconnaître l'engagement étudiant. Sur le volet financier, le rapport propose notamment de porter à 50 % le pourcentage des boursiers dans l'enseignement supérieur, contre 36 % aujourd'hui. Il recommande par ailleurs d'ouvrir un chantier transversal en vue d'une refonte du statut de l'étudiant, qui doit s'adapter à de nouvelles configurations : emploi étudiant, FTLV, reprise d'études, années préparatoires, année de césure...

Au titre des trois leviers d'action identifiés par le rapport, **l'émergence d'un nouveau paysage de l'enseignement supérieur fondé sur la coopération occupe une place importante**. Il s'agit de permettre la mise en œuvre d'une stratégie réellement nationale, c'est-à-dire interministérielle, de l'enseignement supérieur, déclinée au plan local en stratégies de site portées par les regroupements d'établissements, en liaison avec les collectivités territoriales. Notre organisation est complexe et fragmentée, elle requiert des mécanismes de coordination structurés. Le rapport préconise l'installation d'un comité interministériel chargé de veiller à la cohérence globale des décisions concernant l'ensemble des formations post-baccalauréat. Il propose également que la coordination locale, y compris pour la mise en œuvre des actions financées par le programme d'investissements d'avenir (PIA), soit effectuée à titre principal via les contrats quinquennaux, qui doivent devenir l'outil principal du dialogue stratégique entre l'État et les établissements. Enfin, l'État doit construire une relation renouvelée avec l'enseignement supérieur privé : mieux informer, réguler, et évaluer la qualité des diplômés qu'il reconnaît, mais aussi s'assurer que ce secteur contribue à la réalisation de la StraNES.

Écouter et soutenir les femmes et les hommes de l'enseignement supérieur est crucial : cela implique de mieux prendre en compte l'investissement des enseignants-chercheurs dans la formation, les nouvelles formes pédagogiques (formation initiale et continue, développement des ressources numériques et des pratiques pédagogiques associées...), de former les enseignants du supérieur, d'identifier et développer les nouveaux métiers de l'enseignement supérieur, de construire de véritables équipes pédagogiques associant enseignants-chercheurs et personnels BIATSS, et de prolonger et amplifier le plan de création d'emplois dans l'enseignement supérieur et dans la recherche.

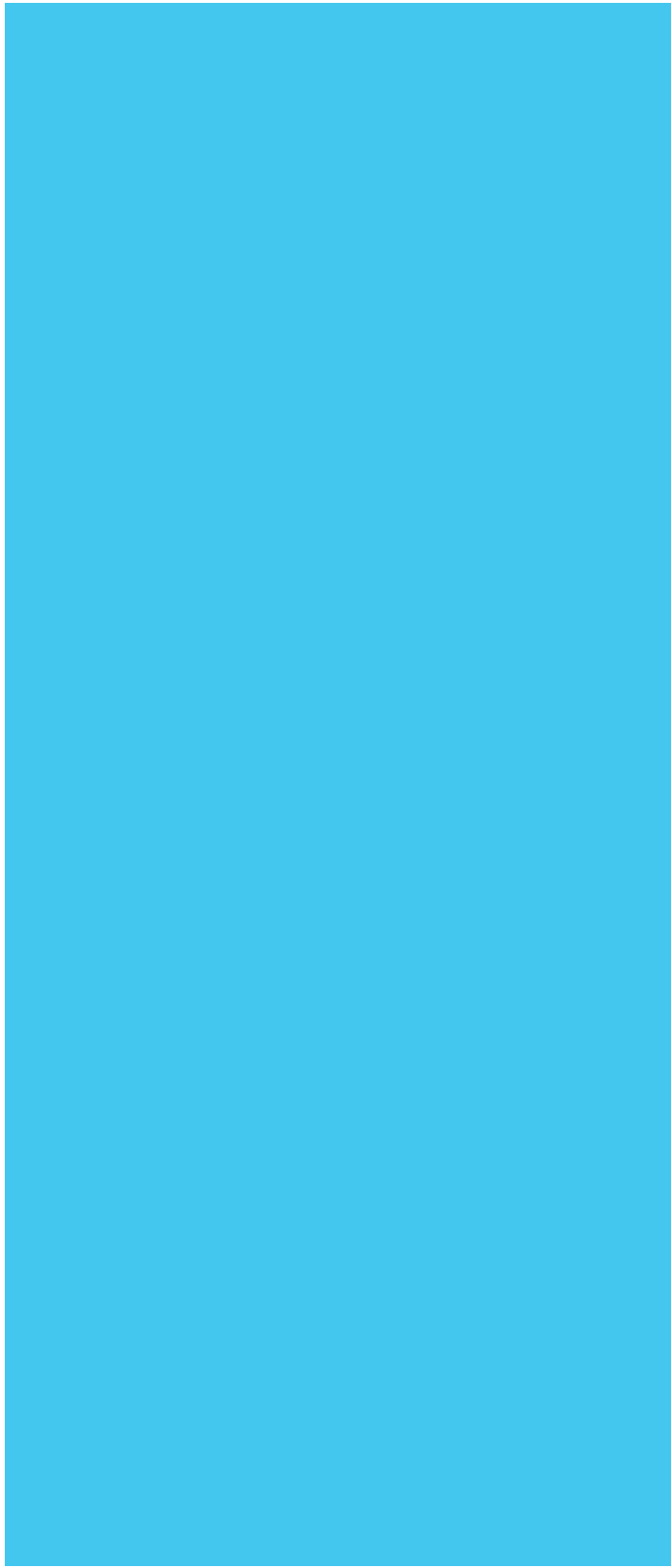
Enfin, l'enseignement supérieur a besoin d'un financement adapté. Sans méconnaître le poids des contraintes budgétaires, nous devons trouver les moyens d'investir dans la société apprenante. Le comité a examiné de façon approfondie la question des droits d'inscription, dont l'augmentation généralisée est souvent présentée comme une solution incontournable. Il a écarté cette option au vu d'éléments largement détaillés dans le rapport, au nombre desquels le souhait de préserver un modèle social que notre pays n'est d'ailleurs pas le seul à défendre.

Le rapport formule en revanche trois propositions. La première est de porter au niveau européen, en complément de l'objectif inscrit dans la stratégie de Lisbonne de consacrer 3 % du PIB à la recherche, un objectif global de dépenses de 2 % du PIB pour l'enseignement supérieur. En complément, les dépenses d'enseignement supérieur et de recherche doivent être reconnues comme un investissement pour l'avenir, donc exclues du calcul des déficits publics. La seconde est la mise en œuvre d'un PIA3 dédié à la transformation pédagogique pour assurer la transition vers l'éducation supérieure du XXI^e siècle, sur la base d'une évaluation spécifique et en adossement aux contrats quinquennaux. En dernier lieu, le rapport propose, via la réorientation des fonds de la formation professionnelle évoquée ci-dessus, un accroissement de la contribution des entreprises au financement de l'enseignement supérieur, en cohérence avec leurs besoins de qualifications, qui se situent aujourd'hui à ce niveau.

Un état d'esprit pour retrouver le chemin du progrès

Cette synthèse ne reprend que les éléments les plus marquants des analyses et propositions du rapport, qui s'est attaché à dresser un inventaire aussi complet que possible des défis auxquels notre enseignement supérieur se trouve confronté et des voies qui se présentent à nous pour les relever.

Au-delà, un de nos fils conducteurs a été la confiance dans la capacité des acteurs de l'enseignement supérieur à donner le meilleur d'eux-mêmes pour peu que leur en soit offerte la possibilité à travers de nouveaux modes de gestion qui libèrent les énergies, valorisent la coopération, les initiatives et la créativité, et permettent le décroisement entre établissements, filières et disciplines trop souvent figés dans des configurations héritées du passé. Dans ce domaine comme dans d'autres, la France doit s'appuyer sur son histoire sans se laisser emprisonner par elle si elle veut mettre en œuvre l'enseignement supérieur du XXI^e siècle pour retrouver le chemin du progrès.



Introduction

des atouts immenses
dans un monde en mutation

Le monde est en mutation. Sous tous les angles, tout se transforme à une vitesse étourdissante, notre environnement, notre travail, notre manière de vivre et d'habiter, nos usages de communication, nos savoirs. Dans ce monde du XXI^e siècle, dans cette société qui semble chercher ses nouvelles fondations, la seule chose qui apparaît sûre, c'est que ce siècle sera savant ou ne sera pas, et que les accès à la connaissance et à l'éducation seront les clefs du progrès et d'une société juste et rassemblée.

Dans ce monde, quelle sera la place de la France ?

La France vit sur un héritage prestigieux, celui d'un pays de taille moyenne qui a joué un rôle de premier plan sur la scène mondiale. Quel sera son rôle au milieu de nations qui ont fini d'émerger et qui revendiquent de figurer au premier plan ? L'Europe, cette construction historique qui nous a installés dans la paix après les siècles de guerre, cette union sera-t-elle dépassée par des continents dont le dynamisme est si puissant ? Comment redonner un sens au progrès à l'heure des défis écologiques et du creusement des inégalités ? Ces questions sont au centre des enjeux politiques qui nous attendent. Y répondre, en proposant un cap ambitieux mais aussi une trajectoire réaliste, est un devoir pour redonner un élan à notre pays. La stratégie nationale de l'enseignement supérieur peut constituer, nous en sommes convaincus, une partie de la réponse à condition qu'elle soit portée et relayée par la parole et par l'action politiques.

Au terme d'un long travail passionnant et passionné, après de nombreux échanges constructifs avec les acteurs auditionnés, il nous apparaît plus clairement que jamais que nos atouts sont immenses et les opportunités nombreuses. Notre histoire est une force sur laquelle nous devons nous appuyer pour mieux penser et construire l'avenir commun, pour relever les défis. Défi de l'emploi, défi de l'inclusion républicaine, défi de l'ascension sociale, défi de l'accès au savoir et à son partage : nous sommes en capacité de relever chacun d'eux, si nous avons confiance en nous, en notre jeunesse, en nos enseignants-chercheurs, et si nous investissons dans l'avenir. Construire une société apprenante est, pour le prix Nobel Joseph Stiglitz, un enjeu de développement et de progrès social pour nos sociétés. Pour la France, ce pourrait bien être le levier le plus décisif pour retrouver la croissance et contribuer à la justice sociale.

Un diagnostic lucide pour une vision de notre avenir

Pour proposer une stratégie, il est d'abord nécessaire d'anticiper les évolutions sur la décennie à venir, avec la modestie de ceux qui ne lisent pas l'avenir, mais avec la prescience de ce qui va ou qui peut véritablement changer.

Vers la société apprenante ?

Maîtriser le cours de sa vie, s'inscrire dans le corps social, aussi bien sur le plan personnel, culturel, économique que politique, tel est l'un des fondements de la République et de ce qui « fait » nation. Le premier chemin pour y parvenir est bien sûr celui de l'éducation, dont la République a fait historiquement la première de ses priorités, en se préoccupant d'abord de l'enseignement primaire puis secondaire et en imposant la scolarité obligatoire jusqu'à l'âge de 16 ans. Maîtriser les connaissances de base pour exercer sa citoyenneté et accéder à une formation professionnelle pour avoir un métier constitue le pilier de l'éducation nationale. Mais quelles sont les connaissances de base nécessaires pour devenir un citoyen éclairé au moment où le rythme de la science s'accélère, à l'heure où les biologistes peuvent ajouter de nouvelles « lettres » à l'alphabet de l'ADN¹, où les sociologues identifient les constructions sociales au sein des différences entre sexes, où l'interprétation du changement climatique est l'objet de conflits violents, où la question de l'identité est transformée par l'omniprésence des systèmes informatiques et de la virtualité ? Quelles sont les connaissances et les compétences nécessaires pour accéder à l'emploi et être un acteur de l'économie et de la société quand, par exemple, l'automatisation sonne le glas des métiers répétitifs, ouvrant la voie à une polarisation entre métiers très qualifiés et métiers non qualifiés, où quand le numérique bouleverse les modes de production² ?

— « Dans ce monde en mutation, la question de l'enseignement supérieur ne se confond donc plus avec celle de la formation des élites. » —

Dans le même temps, les opportunités et les défis posés à notre société sont vertigineux : développement du numérique, avancées des technologies de la santé, changement climatique, vieillissement, augmentation de la population mondiale... La stratification ancienne, entre quelques savants qui inventent et une population qui tente de suivre, n'est plus de mise. Chacun a vocation à contribuer à la transformation, chacun doit comprendre la nature des mutations et s'en saisir : c'est un impératif pour que le mot « progrès » reprenne tout son sens, celui d'un progrès choisi et partagé. Dans ce monde en mutation, la question de l'enseignement supérieur ne se confond donc plus avec celle de la formation des élites. Faire accéder une partie importante de la population à l'enseignement supérieur est désormais un impératif économique, social et démocratique. Il faut que chacun

¹ <http://www.nature.com/nature/journal/v509/n7500/full/nature13314.html>

² Le rapport récent du cabinet Roland Berger estime que trois millions d'emplois disparaîtront d'ici 2025 mais que, en revanche, de formidables opportunités naîtront de l'économie numérique qui pourrait dégager 30 milliards d'euros de recettes publiques additionnelles et autant d'investissements privés. http://www.larevuedudigital.com/wp-content/uploads/2014/10/Roland_Berger_TAB_Transformation_Digitale-201410301.pdf

puisse contribuer, c'est-à-dire prendre sa part active, à cette transformation du monde, non plus à « son » niveau, mais au niveau le plus haut. Cela renforce la nécessité d'un enseignement primaire et secondaire de qualité, puisque c'est la condition nécessaire pour l'accès au supérieur.

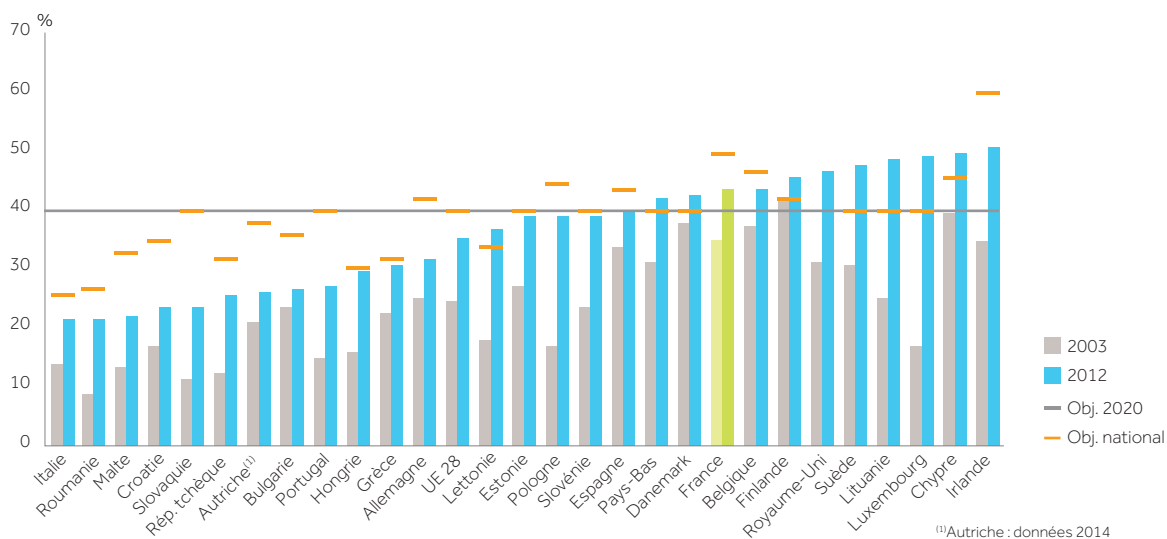
Le présent rapport sur la stratégie nationale de l'enseignement supérieur tente d'apporter sa contribution à la préparation au monde de demain. Il part d'un état des lieux de nos forces et faiblesses, des opportunités de transformation comme des menaces pour notre enseignement supérieur et, au-delà, pour notre pays. Cet état des lieux montre que nous avons de nombreux atouts pour affronter ces défis, et que les évolutions ont commencé depuis longtemps : heureusement, les acteurs de l'enseignement supérieur n'ont pas attendu un rapport pour se mobiliser et les étudiants eux-mêmes revendiquent un droit à agir dans cette transformation. Ce qui manque, ce n'est ni les talents ni la créativité, mais sans doute le partage au-delà de la communauté académique d'un projet ambitieux de développement de l'enseignement supérieur, soutenu par la nation.

L'enseignement supérieur : un atout majeur pour la France

Face aux défis, la France a de nombreux atouts. Son héritage intellectuel en fait un pays de référence au plan international. Ses savants et ses penseurs ont apporté une contribution majeure au paysage intellectuel mondial, reconnue largement à l'étranger. Des philosophes des Lumières aux fondateurs de la sociologie, de Pierre et Marie Curie à l'école mathématique française, notre pays a su insuffler un esprit universaliste et promouvoir la science.

Dans la période des années 1980-1990, la massification des études supérieures a fortement élevé le niveau de diplomation de la jeunesse, nous plaçant désormais au-dessus de la moyenne de l'OCDE. La quasi-gratuité des frais d'inscription universitaires a favorisé l'accès aux études d'un nombre croissant de jeunes. Contrairement à une idée reçue, la réussite des étudiants est forte, de 12 points meilleure que la moyenne de celle des pays de l'OCDE. Le diplôme reste un sésame pour l'emploi, malgré la crise. La qualité des diplômés et de l'enseignement supérieur français est reconnue dans notre pays comme au-delà des frontières. À ce titre, la France accède à la 3^e place des pays d'accueil des étudiants étrangers.

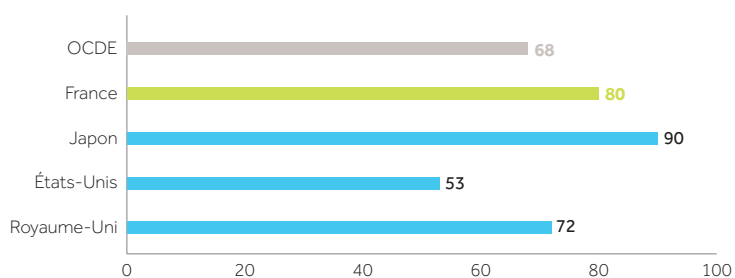
Graphique 1 – Taux de diplomation des 30-34 ans, dans les pays de l'Union européenne



Source : Eurostat, note DEPP n° 5, mars 2014

► **Légende** : taux de titulaires d'un diplôme de l'enseignement supérieur, entre 30 et 34 ans, en % de la classe d'âge, en 2003, en 2012, et objectif national de diplomation (orange) et objectif 2020 de l'UE (ligne horizontale).³

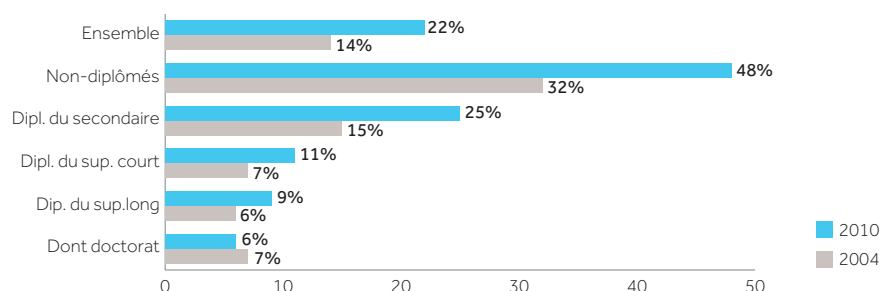
Graphique 2 – Taux de réussite des étudiants dans les pays de l'OCDE



Source : OCDE Regards sur l'éducation 2010

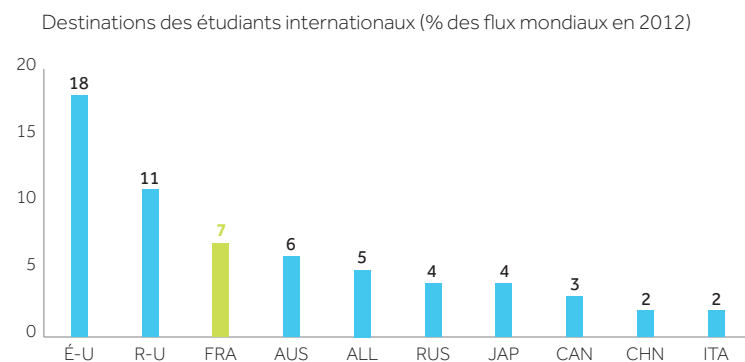
³ Cet indicateur permet les comparaisons internationales ; il donne des indications sur les diplômes obtenus une dizaine d'années auparavant par la classe d'âge des 30-34 ans. D'autres indicateurs nationaux d'accès à l'enseignement supérieur permettent d'apprécier les évolutions de manière plus rapide, mais non comparable dans les pays de l'Union européenne.

Graphique 3 – Chômage des diplômés et non diplômés en France (par les bacheliers de 2010 et de 2004), trois ans après la sortie du système éducatif



Source : CEREQ, enquête 2013 auprès de la génération 2010 <http://www.cereq.fr/index.php/publications/Bref/Enquete-2013-aupres-de-la-Generation-2010-Face-a-la-crise-le-fosse-se-creuse-entre-niveaux-de-diplome>

Graphique 4 – Classement international des pays d'accueil pour les étudiants en mobilité



Source : <http://www.uis.unesco.org/Education/Pages/international-student-flow-viz.aspx>

Enfin, comme dans de nombreux autres pays, l'impact de l'enseignement supérieur est largement positif : il s'agit d'un investissement très performant pour la capacité d'innovation et la compétitivité du pays.

Affronter les faiblesses avec lucidité

Mais la France a également des faiblesses qu'il nous faut affronter avec lucidité et détermination.

« Les risques de conflits de générations sont forts. »

Avec une natalité élevée et une contribution à la croissance de la population européenne, l'un des atouts de la France est sa démographie⁴. La population française est jeune. Pourtant, l'épanouissement social de la jeunesse dans notre pays est difficile, comme en témoignent le taux de chômage

⁴ Avec un taux de natalité de 12,3% en 2012, supérieur à la moyenne européenne (10,4%) et bien au-dessus de celui de l'Allemagne (8,4%), la France a vu sa population d'âge actif augmenter très légèrement (+0,1 point) en 10 ans, alors que l'Allemagne voyait ce taux diminuer de 1,2 point. En 2050, les projections de l'Insee montrent que la population mondiale augmentera de 33%, la France s'inscrivant dans cette dynamique avec une augmentation de 14% quand l'Allemagne verra sa population diminuer d'une même proportion (-12%).

ou le niveau de pauvreté. Le déclassement donne le sentiment d'une injustice, en poussant de plus en plus à faire des études supérieures sans en avoir les mêmes bénéfices que les générations précédentes en termes de position sociale. À tel point que les jeunes générations en viennent à se poser la question : pourquoi, dans ces conditions, s'engager dans des études supérieures ? Les risques de conflits de générations sont forts, les plus âgés bénéficiant pour certains d'une position sociale plus enviable que celle dans laquelle les plus jeunes se projettent. Dans l'enquête « Génération quoi », 46 % des 18-30 ans ayant répondu au questionnaire ont estimé que leur vie serait plutôt pire que celle de leurs parents, contre 26 % qu'elle serait « plutôt meilleure »⁵.

— « *La France reste ainsi un pays élitiste, peinant à pousser sa jeunesse, le plus largement possible, vers le meilleur niveau d'éducation.* » —

Le système éducatif, malgré la qualité du corps enseignant, est fortement reproducteur d'inégalités. L'enquête PISA a montré que les résultats des jeunes élèves de France sont loin de nos attentes et se sont dégradés récemment, et surtout que la proportion d'élèves en difficulté y est plus forte que dans de nombreux autres pays. Cela handicape fortement notre capacité à former et diplômer davantage de jeunes, d'autant plus que la répartition entre les trois filières de baccalauréat fragilise la poursuite d'études. La proportion de bacheliers généraux dans une classe d'âge est aujourd'hui inférieure à celle d'il y a vingt ans, et il en est de même pour les bacheliers technologiques. Le nombre de bacheliers professionnels a quant à lui doublé, permettant de se rapprocher de l'objectif de 80 % d'une génération diplômés du baccalauréat et ouvrant une nouvelle voie à la poursuite d'études, mais avec des chances de réussite faibles car les bacheliers professionnels sont trop souvent orientés par défaut vers les filières généralistes faute de places suffisantes pour eux dans les formations professionnelles qui leur offriraient des chances de succès bien supérieures. Depuis une dizaine d'années, l'accès aux études supérieures s'est ralenti, et la réussite stagne. La France reste ainsi un pays élitiste, peinant à pousser sa jeunesse, le plus largement possible, vers le meilleur niveau d'éducation. La récente loi de refondation de l'École s'attaque, à son tour et après d'autres, à ce fléau, mais les effets ne pourront être immédiats.

Autre difficulté, la culture traditionnelle impose des parcours stéréotypés de formation : il faut faire ses études tout de suite après le baccalauréat, car après il devient très difficile d'accéder au diplôme. Cela conduit à une pression très forte sur les jeunes, pression contreproductive car ceux qui sont incertains de leurs motivations sont confrontés à l'échec, et en subissent souvent les conséquences pendant toute leur vie. L'orientation est insuffisante, souvent défailante et confrontée à une déviance du système, à tel point qu'il a fallu introduire des quotas dans la loi sur l'enseignement supérieur et la recherche pour favoriser l'accès des bacheliers technologiques aux IUT et des bacheliers professionnels aux STS, formations dans lesquelles ils ont les meilleures chances de réussite. La poursuite d'études dans les universités est en baisse, et des filières comme les sciences exactes ont vu leurs effectifs fortement baisser (même si les effectifs de la rentrée 2014 sont en progression), mettant en danger la survie même de certaines disciplines.

Du côté des acteurs de l'enseignement supérieur, l'empilement des structures et la multiplication des institutions qui participent au pilotage conduisent souvent à des stratégies éclatées. La formation

⁵ Voir *infra*, présentation de cette enquête dans l'encadré 16 au sein de l'axe 5.

des enseignants du supérieur est presque inexistante. L'innovation pédagogique est peu valorisée, et surtout le plus souvent effectuée sans qu'un processus de capitalisation des expériences, aux fins de diffusion de celles qui ont réussi, ne soit mis en œuvre. Tout cela conduit à un risque de démotivation des enseignants du supérieur.

Enfin, l'incertitude sur les conditions financières est une entrave au développement des initiatives pédagogiques et à l'engagement de toute la communauté dans un projet sociétal pour sa jeunesse.

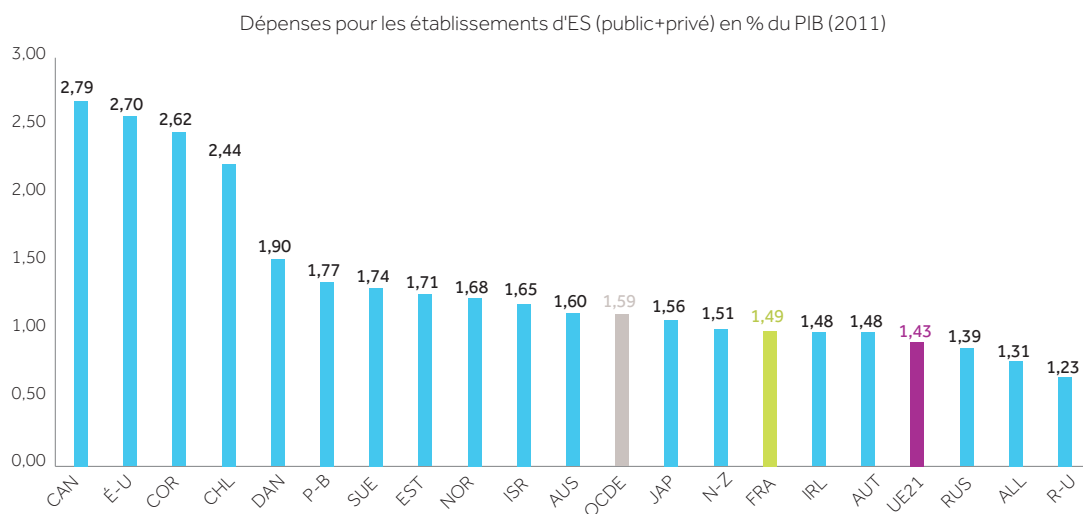
Dans ces conditions, il nous faut nous adapter pour préparer l'avenir et permettre à la France de développer ses atouts et dépasser ses faiblesses.

Stagner, c'est reculer

Que se passerait-il si nous ne faisons rien ?

Entre 1995 et 2010, les dépenses d'enseignement supérieur ont augmenté de 50% en moyenne dans l'OCDE, avec des taux élevés dans certains pays développés (États-Unis, Scandinavie, Corée...) et dans les pays dits émergents. En France, l'augmentation n'a été que de 16% (et de 5% entre 2000 et 2010). La demande d'enseignement supérieur est, dans de nombreux pays, supérieure à la capacité de formation dont ils disposent, entraînant une forte mobilité internationale dans laquelle la France est bien placée actuellement. Mais dans ce domaine, rien n'est acquis définitivement. Plusieurs pays européens font de l'attractivité internationale un axe majeur de leur stratégie ou politique d'enseignement supérieur, et la position de la France et de l'Europe en termes de référence internationale est en danger. Car dans ce monde qui évolue si vite, où de nombreux pays ont une croissance de leur population diplômée du supérieur très rapide, que ce soit en Europe ou dans les pays que l'on dit à tort « émergents », le fait de stagner revient à reculer, comme l'expérience nous l'apprend quand nous sommes assis dans un train à l'arrêt qui voit passer un TGV.

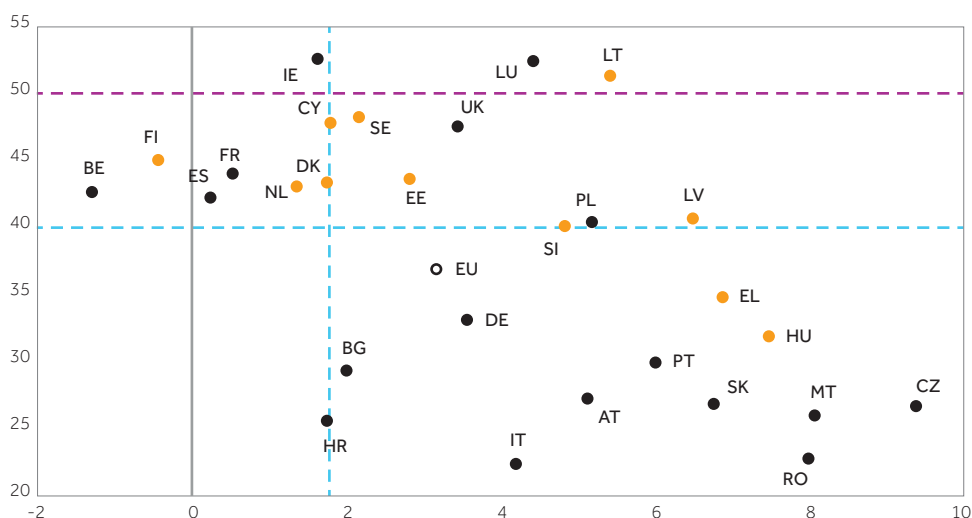
Graphique 5 – Effort de la nation pour l'enseignement supérieur dans les pays de l'OCDE



Source : OCDE Regards sur l'éducation 2014, tableau B2.1. NB : la Russie ne fait pas partie des pays de l'OCDE.

La France occupe encore une place de choix dans le monde, mais une place fragile. Si nous ne faisons rien, il serait très difficile de continuer le mouvement de poursuite d'études et de réussite au diplôme. Pendant ce temps, des pays développés comme les États-Unis, la Corée du Sud et plusieurs de nos voisins européens continueraient leur course en tête de l'enseignement supérieur. La stagnation budgétaire aurait pour conséquence soit de freiner l'accès à l'enseignement supérieur, soit d'entraîner la baisse de la dépense d'éducation par étudiant, alors même que celle-ci n'a rejoint que récemment la moyenne de l'OCDE, et se situe encore loin des pays leaders.

Graphique 6 – Taux d'accès à l'enseignement supérieur : performance et changements récents



Source : taux annuel moyen d'accès à l'enseignement supérieur sur la période 2009-2012, Eurostat http://ec.europa.eu/education/library/publications/monitor13_en.pdf (anglais seulement) pages 40-43

► Légende :

- Abscisse : évolution annuelle moyenne d'accès à l'enseignement supérieur, en %, sur la période 2010-2013
- Ordonnée : taux d'accès à l'enseignement supérieur
- Ligne bleue pointillée : objectif UE pour 2020
- Ligne violette pointillée : objectif France pour 2020

Si nous ne faisons rien, nous aurions de grandes difficultés pour soutenir la montée en gamme de notre économie. Celle-ci repose sur des diplômés très qualifiés, qu'on trouverait difficilement si l'on n'augmente pas l'accès aux niveaux Licence et Master. La prospective sur les métiers et les qualifications conduite par France Stratégie⁶ identifie un risque pour les entreprises de difficultés à trouver des diplômés, un phénomène déjà existant pour certaines filières comme le numérique. C'est une perte de compétitivité qui s'annoncerait si nous ne réussissions pas à augmenter le niveau d'éducation.

Si nous ne faisons rien pour accompagner l'augmentation du nombre d'étudiants, en particulier liée à la croissance démographique, nous reculerions encore en termes de dépense par étudiant, laquelle est déjà inférieure à celle des pays leaders dans ce domaine.

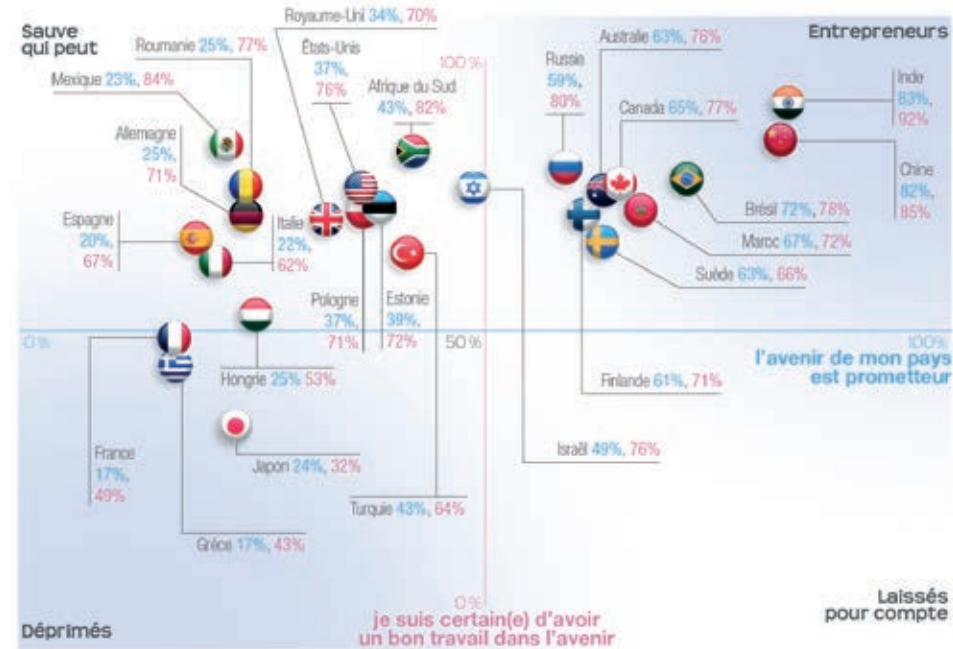
Du point de vue de la société, les conséquences seraient également importantes. Les risques de crise profonde au sein de la jeunesse, dont les perspectives d'avenir seraient bouchées par la stagnation éducative et la perte de terrain économique, sont une préoccupation déjà présente.

⁶ France Stratégie est le nouveau nom du Commissariat général à la stratégie et à la prospective.

Quant à nos cerveaux les plus féconds, un tel écart avec le dynamisme des autres pays rendrait leur fuite inévitable.

Graphique 7 – Perception de l'avenir dans la jeunesse – 2011 World Youth

Mon avenir, celui de mon pays



© La jeunesse du monde, une enquête planétaire 2011 de la Fondation pour l'innovation politique sous la direction de Dominique Reynié.
Source : <http://www.fondapol.org/wp-content/uploads/2011/01/2011-World-Youths.pdf> page 35

► **Légende** : parmi les jeunes Australiens, 63 % disent que le futur de leur pays sera bon, et 76 % pensent qu'ils auront un bon emploi dans le futur.

40 propositions pour construire une société apprenante

Stagner n'est donc pas une option. La proposition du comité StraNES est en conséquence d'entrer résolument dans la construction d'une société apprenante en valorisant nos atouts et en affrontant lucidement nos faiblesses.

Nous avons identifié 5 axes stratégiques pour préparer notre avenir : soutenir notre économie et l'emploi des jeunes et construire une société apprenante par la formation tout au long de la vie, internationaliser notre enseignement supérieur et préparer les étudiants à un monde ouvert et globalisé, favoriser la mobilité sociale et une réelle égalité des chances par une réforme de l'orientation et une adaptation des formations, inventer l'éducation supérieure du XXI^e siècle et développer les pédagogies actives et numériques, répondre aux aspirations de la jeunesse et favoriser sa réussite grâce à la vie étudiante.

Les leviers sont clairs : 1. favoriser la coopération et assurer la cohérence des stratégies pour dessiner un paysage équilibré de l'enseignement supérieur, 2. écouter les femmes et les hommes de l'enseignement supérieur et soutenir la richesse de leurs initiatives et de leur engagement, 3. construire un budget de transition pour opérer cette transformation.

Ce ne sont pas que de jolis mots et de belles ambitions. Nous proposons un plan d'actions cohérent avec des objectifs et des propositions opérationnelles qui se déclinent en actions concrètes. Un plan d'actions est présenté pour chaque axe et chaque levier.

Ce ne sont pas non plus des solutions de rupture, idéalistes et irréalistes, mais la proposition d'un chemin à emprunter pas à pas mais en même temps avec détermination car il y va de l'avenir de notre pays.



5 axes stratégiques

pour construire la France
de demain, agir pour l'égalité
et répondre aux attentes
de la jeunesse

AXE 1

Construire une société apprenante et soutenir notre économie

🕒 Constat : des besoins de qualifications qui évoluent rapidement

Comme tous les pays développés, la France a connu au cours des 50 dernières années un accroissement massif de sa population étudiante. Les effectifs de l'enseignement supérieur ont été multipliés par 8, passant de 310 000 en 1960 à 2 319 000 en 2010 (2 429 900 à la rentrée 2013). Dans le même temps, le pourcentage d'une classe d'âge accédant au baccalauréat passait de 11 % en 1960 à 73,7 % en 2013.

En termes de pourcentage de diplômés de l'enseignement supérieur, les chiffres varient selon les méthodes de calcul retenues mais, dans tous les cas, notre pays se situe dans une position favorable par rapport à ses partenaires de l'Union européenne ou de l'OCDE. Au niveau de l'Union européenne (UE), la stratégie « EU 2020 » a fixé l'objectif moyen de 40 % de la population âgée de 30 à 34 ans titulaires d'un diplôme d'enseignement supérieur à l'horizon 2020, avec une cible pour la France à 50 %. Notre pays se situait en 2012 à 43,6 %⁷, au-dessus de la moyenne EU 27 (35,7 %)⁸.

Pour autant, notre situation ne peut être considérée comme optimale.

En premier lieu, si nos pourcentages de diplômés de l'enseignement supérieur se situent au-dessus des moyennes de l'UE et de l'OCDE, il reste une marge de progression pour parvenir au tout premier rang. En deuxième lieu, la France se positionne mieux s'agissant des diplômés de l'enseignement court à caractère professionnalisant – 6^e rang de l'OCDE – que pour les diplômés du cycle long, où elle n'occupe que le 19^e rang. En effet, ce taux de diplômés du supérieur masque la réalité plus fine de l'accès aux différents niveaux de diplômes. Or il n'est pas équivalent, en termes de carrière en particulier, d'être diplômé d'un BTS, d'une licence professionnelle ou encore d'un Master. Les différentes enquêtes convergent sur ce point. Ainsi la proportion des diplômés de DUT ayant un emploi de niveau cadre ou profession intermédiaire est de 59 %, contre 73 % pour les diplômés de licence professionnelle, et 87 % pour les titulaires d'un Master⁹. Quant aux salaires, les différences sont très nettes : en début de carrière, le salaire net médian mensuel des diplômés de DUT est de 1 460 €, quand il est de 1 600 € pour les titulaires d'une licence professionnelle et 1 900 € pour ceux d'un master.

⁷ Commission européenne, « Education and Training Monitor 2014 », tableau 2.2.1, http://ec.europa.eu/education/library/publications/monitor14_en.pdf

⁸ La part de la population diplômée du supérieur peut se mesurer de plusieurs façons. Le taux que nous retiendrons généralement au cours de ce rapport, parce qu'il est plus « robuste » que celui de l'OCDE, est de 42 %.

⁹ Enquête 2012 sur les diplômés 2010, [http://cache.media.enseignementsup-recherche.gouv.fr/file/enquete_2013_\(diplomes_2010\)/04/9/site_MESR_secteurs_disciplinaires_dip2010_287049.pdf](http://cache.media.enseignementsup-recherche.gouv.fr/file/enquete_2013_(diplomes_2010)/04/9/site_MESR_secteurs_disciplinaires_dip2010_287049.pdf)

Par ailleurs, les comparaisons internationales fournissent des repères utiles mais leur interprétation est toujours susceptible d'être faussée par la situation particulière de chaque pays. Indépendamment des performances de nos partenaires, nous devons donc aussi nous interroger sur notre propre niveau d'ambition, compte tenu des spécificités de notre système et de notre souhait de construire une société apprenante.

Enfin, notre système souffre de faiblesses structurelles liées à de fortes rigidités, qui constitueront un handicap croissant dans un monde complexe et mouvant. Au nombre de ces dernières figure le poids excessif de la formation initiale, alors que les évolutions technologiques et sociétales rapides aussi bien que les rythmes de progression diversifiés des individus appellent la mise en place d'un véritable dispositif de formation tout au long de la vie.

⇒ Enjeux et objectifs : développer les compétences pour accompagner les changements de la société et de l'économie et pour améliorer l'insertion professionnelle

Dans notre monde en mutation, les besoins de qualification évoluent rapidement, certains métiers disparaissent et d'autres émergent. Les évolutions de l'emploi montrent une tendance à la « polarisation » autour des emplois très qualifiés ou peu qualifiés au détriment des niveaux intermédiaires¹⁰. Pour le présent, on observe également que le taux d'emploi des jeunes diplômés de l'enseignement supérieur est, à quelques exceptions près, directement corrélé à leur niveau de diplôme, et que l'écart entre ces taux selon le niveau de diplôme s'est creusé entre 2007 et 2010¹¹.

« Si importante que soit la dimension économique, l'élévation des qualifications répond aussi à des enjeux sociétaux plus larges. »

Que ce soit du point de vue citoyen, social, ou économique, les besoins de formation sont ainsi en constant développement. De nombreux travaux d'économie ont montré le lien entre éducation et croissance, qui a été précisé dans la période récente pour tenir compte de la place grandissante de l'innovation technologique dans notre développement. C'est par exemple la perspective de l'ouvrage récent du prix Nobel d'économie Joseph Stiglitz, *Creating a Learning Society: A New Approach to Growth, Development, and Social Progress*, qui pose les bases d'une société apprenante. Mais, si importante que soit la dimension économique et comme le montre d'ailleurs cet ouvrage, l'élévation des qualifications répond aussi à des enjeux sociétaux plus larges. Réduction des inégalités et accès au savoir, réponse aux grands défis de société en parallèle avec les objectifs de la stratégie nationale de recherche, rayonnement de notre pays et de ses valeurs culturelles et humanistes, formation de citoyens actifs et responsables participant pleinement à la vie démocratique de la nation : chacun de ces éléments est à la fois essentiel en lui-même et susceptible d'entrer en interaction positive avec les autres. L'enseignement supérieur est ainsi au cœur du développement du pays et de la vie de la cité.

¹⁰ Constat particulièrement marqué aux États-Unis, comme le montre l'article de Autor & al. 2013 dans l'*American Economic Review*.

¹¹ CEREQ, Enquête 2013 auprès de la génération 2010, note « Bref du Céreq », n° 319, mars 2014.

Dans ce contexte, la question de l'adéquation entre la formation et les besoins de l'économie et de la société a été posée depuis longtemps. Cette question est particulièrement complexe et a été fortement débattue dans le cadre des travaux du comité, lors des auditions, en particulier avec les partenaires socio-économiques.

Il ressort de ce travail qu'une vision « adéquationniste », qui présuppose la possibilité d'une adaptation parfaite des jeunes diplômés à des emplois dont personne ne sait s'ils existeront encore demain, n'aurait pas de sens¹². Il est important en revanche d'identifier et de renforcer l'apport de compétences transversales nécessaires pour former des individus capables de s'insérer dans la vie active et d'évoluer dans différents champs professionnels, plutôt que des diplômés directement opérationnels sur un métier donné. C'est aussi un enjeu pour former des citoyens éclairés, capables de participer à la transformation de la société.

L'approche que nous proposons conduit à retenir deux principes complémentaires :

- ▶ la formation supérieure doit permettre à chacun d'acquérir des connaissances fondamentales et des compétences transversales, qui lui permettront de changer de métier au cours de sa vie, et de suivre des formations plus pointues lui permettant de s'investir dans les nouveaux métiers.
- ▶ il est nécessaire de former aux niveaux Licence, Master et Doctorat un nombre accru de diplômés qui s'adapteront plus facilement aux transformations et pourront de ce fait devenir d'efficaces vecteurs de l'innovation dans l'économie et la société.

En conséquence, nos objectifs quantitatifs doivent être d'une part révisés et affinés, d'autre part accompagnés d'une approche plus qualitative et structurelle autour des compétences et des parcours d'apprentissage.

Des formations pour un monde qui change

Comment construire une offre de formation qui permette à chacun d'embrasser les nouveaux métiers, de s'insérer sur un marché du travail très mobile, d'agir en citoyen actif et responsable ? La réponse repose sur plusieurs nécessités.

Un lien formation – recherche à renforcer

La formation doit évoluer constamment au gré des avancées scientifiques. Pour cela, elle doit être en lien étroit avec la recherche, afin de transmettre des connaissances à la pointe des savoirs, mais aussi de développer des compétences qui s'acquiert à travers la recherche (formulation de problèmes, d'hypothèses, recherche de solutions...). Ce lien, naturel à l'université, en développement dans les écoles, doit être préservé et renforcé, d'autant qu'il enrichit aussi la recherche. Il est à initier et développer dans certaines formations professionnelles qui sont parfois trop tournées vers la pratique professionnelle au détriment de contenus plus scientifiques, ou trop limitées à la

¹² 3 millions d'emplois pourraient disparaître d'ici 2025 d'après le rapport du cabinet Roland Berger
http://www.larevuedudigital.com/wp-content/uploads/2014/10/Roland_Berger_TAB_Transformation_Digitale-201410301.pdf

préparation au premier emploi. Dans certains secteurs, une approche réflexive sur les métiers, les pratiques et les contextes de l'exercice professionnel est devenue nécessaire à une meilleure réponse aux besoins auxquels ces formations sont destinées à répondre. C'est le cas notamment pour les études menant aux carrières sociales, qui gagneraient à être reliées à la recherche. Il conviendrait par ailleurs d'introduire plus souvent la formation par la recherche dès les premières années d'études supérieures, pour favoriser les compétences d'innovation des futurs diplômés.

Développer les compétences transférables pour sécuriser les parcours professionnels

Chaque formation doit analyser précisément les compétences qu'elle développe. Une partie importante d'entre elles doivent être transférables, c'est-à-dire pouvoir être utiles dans de nombreux emplois ou fonctions de nature différente. Comme indiqué ci-dessus, la capacité à évoluer et à s'approprier de nouvelles missions, à actualiser ses connaissances et à accéder à des savoirs nouveaux est de plus en plus importante dans un monde où les métiers se transforment, voire disparaissent, et où chacun peut être amené à exercer différents métiers au cours de sa vie active. C'est une condition de l'accès à l'emploi, d'une insertion réussie et de la sécurisation des parcours professionnels.

Encadré 2 – L’approche par compétences dans l’enseignement supérieur

L’approche par compétences vise à construire les cursus d’enseignement non plus à partir des seuls contenus mais sur la base de compétences attendues des élèves et étudiants qui peuvent être évaluées dans le cadre de la réalisation d’un ensemble de tâches complexes.

Ces compétences sont définies comme une combinaison dynamique de connaissances, de compréhension, d’aptitudes, de capacités et d’attitudes. Elles permettent flexibilité et autonomie dans l’établissement du programme d’études en même temps qu’elles constituent un langage commun permettant de décrire les objectifs des programmes.

L’approche « compétences » dans l’enseignement supérieur au niveau national

L’arrêté relatif à la licence du 1^{er} août 2011 introduit pour la première fois pour l’enseignement supérieur l’approche par compétences¹³ et prévoit la définition de référentiels de compétences par discipline. Une première version de ces référentiels avait été préparée en 2012 ; elle est en cours de révision pour tenir compte du cadre national des formations adopté en janvier 2014.

Compétences transversales et compétences spécifiques

Le projet de référentiel « licence » de 2012 scinde les compétences génériques en deux blocs : les compétences « préprofessionnelles » et les compétences « transversales ». Les premières sont liées majoritairement à la connaissance de l’entreprise (par exemple, construire son projet personnel et professionnel et connaître les techniques de recherche d’emploi ; se situer dans les différentes perspectives d’insertion professionnelle relatives à son champ disciplinaire) ; les secondes sont celles induites des compétences et connaissances proprement disciplinaires, qui peuvent être transférées à d’autres situations d’apprentissage et/ou professionnelles (autonomie dans le travail, capacité de recherche d’informations, d’analyse et de synthèse, maîtrise de la langue française et d’au moins une langue étrangère).

¹³ « La licence atteste l’acquisition d’un socle de connaissances et de compétences dans un champ disciplinaire ou pluridisciplinaire. »

Encadré 3 – TalentCampus : atelier de valorisation des compétences sociales

TalentCampus¹⁴ est un projet de formation innovante, lauréat des Investissements d'Avenir en 2012 (ANR-11-IDFI-0035). Ce programme de formation vise à donner aux étudiants de formation initiale ou en formation continue (notamment des chômeurs) des compétences sociales qui amélioreront leur employabilité. Il a pour objectif de développer des modules de formation pour détecter et valoriser les compétences sociales, indispensables à la vie collective et professionnelle, en complément des parcours académiques.

Il a été développé par les universités, les écoles d'ingénieurs et de management des régions Bourgogne et Franche-Comté en partenariat avec de nombreuses entreprises. Les ateliers s'adressent à tous les publics – lycéens, étudiants, doctorants, salariés, demandeurs d'emploi... Le public des écoles TalentCampus est volontairement mixte, garantissant une diversité générationnelle, culturelle et disciplinaire, facteur d'ouverture et d'enrichissement mutuel.

300 apprenants ont déjà bénéficié des parcours proposés, organisés en 12 sessions de courte durée (3 à 5 jours). Les principales compétences sociales développées sont l'estime de soi, la gestion du stress, la motivation, les aptitudes à travailler en groupe, l'expression orale et la créativité.

Fondée sur une pédagogie active et participative, la formation TalentCampus prend appui sur des objectifs d'apprentissage élaborés avec les experts de l'École polytechnique de Louvain en Belgique et sur des dispositifs d'évaluation (qualitative et quantitative) et d'innovation pédagogique éprouvés. Elle bénéficie des travaux de recherches associés en sciences de l'éducation, sociologie et économie de l'éducation (IREDU), en psychologie et neurosciences.

L'objectif est de développer le modèle TalentCampus dans l'ensemble du paysage de l'enseignement supérieur. D'autres formations TalentCampus, hors région Bourgogne Franche-Comté, ont été mises en place dès 2014.

Mettre en place des formations adaptées pour relever les nouveaux défis sociétaux

La nécessité de lancer une analyse prospective des besoins de formation en lien avec les grands défis sociétaux a été soulignée par les ateliers de la stratégie nationale de recherche comme par le comité pour la stratégie nationale d'enseignement supérieur.

Des parcours de formation répondant à ces défis (développement durable, société numérique...) et associant plusieurs disciplines doivent pouvoir être créés à partir des filières existantes. Un exemple important est celui du défi environnemental. Le projet de loi sur la transition énergétique pour la croissance verte intègre ainsi, à la date de rédaction de ce rapport, une référence à la stratégie nationale de l'enseignement supérieur :

¹⁴ Pour en savoir plus : <http://www.talent-campus.fr/>

« Les politiques d'enseignement supérieur, en lien avec les branches professionnelles et les entreprises, concourent à l'évaluation des nouveaux besoins de compétences dans le domaine de l'énergie et à l'adaptation des formations supérieures à ces besoins, dans le cadre de la stratégie nationale de l'enseignement supérieur définie à l'article L. 123-1 du code de l'éducation. »¹⁵

Dans cette logique, la Conférence des Présidents d'Universités et la Conférence des Grandes Écoles ont adopté, dès 2010, un référentiel national Plan Vert, dont un des axes stratégiques concerne la formation. Au-delà des formations spécialisées, tout étudiant devrait pouvoir bénéficier d'éléments de formation, sous des modalités adaptées (donc pas nécessairement sous forme d'enseignement présentiel spécifique), aux enjeux du développement durable : ces enjeux nécessitent des évolutions des mentalités dont l'enseignement supérieur doit être un vecteur fort.

Par ailleurs, l'accent doit être porté sur la créativité et la capacité à coopérer, en transformant les modalités d'enseignement et d'évaluation des étudiants. À ce titre, les formations du domaine de la culture, des arts et du design pourraient par exemple apporter une contribution importante aux formations dans les domaines scientifiques (cf. levier 1, *infra*). L'usine du futur et le développement de nouvelles filières industrielles dépendent également de la capacité à développer les formations et les compétences adaptées.

Encadré 4 – Le cas des nouveaux métiers de la santé

Le ministère chargé de l'Enseignement supérieur et de la Recherche, avec le ministère chargé de la Santé, a envisagé dans le cadre de la stratégie nationale de santé de créer des métiers intermédiaires car le régime actuel, cloisonné entre métiers médicaux et paramédicaux, n'est plus adapté aux évolutions du monde de la santé. Il devient urgent de créer les conditions nécessaires pour que les universités se préparent à la formation aux nouveaux métiers de la santé. Il s'agit de définir de façon précise ce qui est attendu en termes de compétences et de missions de ces professions nouvelles, de les positionner sans ambiguïté par rapport aux autres professionnels de santé et de fixer avec clarté les objectifs de santé publique tels que mentionnés dans la stratégie nationale de santé.

Informer sur les débouchés professionnels et promouvoir les filières scientifiques

Les effets de mode dans l'orientation des lycéens après le baccalauréat conduisent à des déséquilibres importants en termes de filières. À l'université, les formations dont les débouchés sont les meilleurs ne correspondent pas toujours à celles où les étudiants se dirigent massivement. À l'inverse, les filières scientifiques restent à un niveau beaucoup plus bas que celui de 1995, malgré une légère reprise à la rentrée 2014. Dans de nombreux secteurs de la société, les besoins de diplômés ne sont pas couverts, des professeurs de mathématiques du secondaire aux spécialistes du numérique. Entre 2010 et 2013, les recrutements de diplômés correspondants ont augmenté de 13 % et les besoins de qualifications continuent de croître. Un effort est nécessaire pour favoriser

¹⁵ Art. 52 al. 2 du texte adopté en première lecture par l'Assemblée nationale.

l'attractivité des filières conduisant aux nouveaux métiers, en concentrant les actions d'information sur celles-ci. Le portail d'*Admission Post-Bac* intégrera désormais une information sur les débouchés professionnels, apportant ainsi une première réponse à cette préoccupation. Meilleure information sur les débouchés et meilleure orientation devraient permettre d'améliorer l'attractivité des filières concernées, notamment scientifiques, et de combattre les stéréotypes liés au genre. Dans le même mouvement, elles permettront d'améliorer l'insertion professionnelle des étudiants.

Par ailleurs, pour certaines « disciplines rares », dans des situations variées allant des langues rares à la chimie théorique, une concertation et un pilotage national sont nécessaires (cf. leviers 1 et 2 *infra*).

Mettre en place une véritable formation tout au long de la vie

La formation tout au long de la vie (FTLV) est un impératif pour donner de nouvelles chances d'accès à l'éducation supérieure et pour accompagner les évolutions des besoins dans les entreprises et sur le marché du travail. Un développement important de la FTLV est nécessaire pour contribuer à combler l'écart de formation entre les jeunes et les moins jeunes (seulement 20 % des 55-64 ans sont diplômés de l'enseignement supérieur contre 43 % des 25-34 ans). C'est un objectif que les établissements d'enseignement supérieur doivent pleinement assumer. Pour cela, il sera nécessaire d'adopter des règles incitatives claires et de décloisonner formation initiale et formation professionnelle continue.

— *« Un développement important de la formation tout au long de la vie est nécessaire pour contribuer à combler l'écart de formation entre les jeunes et les moins jeunes. »* —

Décloisonner la formation initiale et la formation continue

La FTLV ne peut se développer en marge de la formation initiale. Il s'agit, à l'inverse, d'envisager l'ensemble de la formation d'une personne comme une trajectoire au cours de laquelle elle suivra des formations à temps plein, travaillera tout en accumulant des acquis qui pourront être valorisés, suivra des formations tout en continuant à travailler... Cela conduit nécessairement à penser l'offre de formation des établissements et à faire évoluer le statut de l'étudiant pour qu'une partie importante des cursus puisse être suivie par des étudiants par ailleurs salariés. Au-delà du bénéfice pour ces derniers, c'est aussi une richesse pour les étudiants de formation initiale et les enseignants de profiter de la participation de publics ayant des expériences professionnelles.

— *« C'est toute l'ingénierie de l'ensemble de l'offre de formation qui doit être pensée et organisée pour accueillir ces nouveaux publics. »* —

Encadré 5 – Des politiques volontaristes et efficaces d'apprentissage tout au long de la vie

De nombreux pays ont formalisé et mis en œuvre une stratégie nationale pour l'apprentissage tout au long de la vie. Les pays d'Europe du Nord (Danemark, Norvège, Suède) sont – d'après l'OCDE (Regards sur l'éducation, 2014) – les pays qui réussissent le mieux à proposer une offre de FTLV. Des traits communs peuvent expliquer la réussite des pays du Nord dans ce domaine :

- ▶ Approche globale couvrant tous les niveaux de l'éducation : la plupart des pays nordiques ont lancé des stratégies globales de formation des adultes qui intègrent l'éducation de base, l'enseignement secondaire et l'enseignement supérieur ainsi que l'éducation formelle, non formelle et informelle ;
- ▶ Focale sur le parcours individuel, spécifique à chacun : compte individuel de formation, plan d'études individuel en Norvège (document que l'étudiant doit compléter en indiquant s'il envisage d'étudier à plein-temps ou à temps partiel, ainsi que le nombre de crédits ECTS qu'il entend obtenir par semestre/année académique. Le plan d'études individuel permet de suivre les progrès de l'étudiant et de suivre les étudiants qui accusent beaucoup de retard par rapport aux objectifs qu'ils ont déclarés dans leur plan) ;
- ▶ Grande flexibilité des études supérieures : cours à la carte, temps partiel, cours à distance, interruption d'études ;
- ▶ Voies d'accès alternatives à l'enseignement supérieur : programmes préparatoires, reconnaissances des acquis ;
- ▶ Absence quasi-totale de frontière entre formations initiale et continue ;
- ▶ Coopération étroite entre le système éducatif et la vie professionnelle ;
- ▶ Rôle majeur d'impulsion des partenaires sociaux dans la conception et l'organisation de la formation professionnelle, tant initiale que continue ;
- ▶ Fort développement du système d'éducation populaire ;
- ▶ Grande importance attribuée aux dispositifs d'information et d'orientation (ex : organisation de « semaines de la formation des adultes ») ;
- ▶ Gratuité des programmes d'éducation de base ou d'enseignement secondaire pour adultes ;
- ▶ Aides étatiques pour encourager la participation des plus vulnérables (aides directes, incitations fiscales pour les apprenants et pour les employeurs).

En Asie, la Corée du Sud apparaît comme un bon exemple de politique volontariste de FTLV avec :

- ▶ un système de crédit (*l'Academic Credit Bank System*) qui permet à des personnes ayant bénéficié de différents types d'apprentissage, à l'école ou en dehors, d'obtenir un diplôme de l'enseignement supérieur de niveau *bachelor* ou équivalent ;
- ▶ une stratégie nationale aux objectifs ambitieux : construire un « système » de FTLV complet, en ligne et hors ligne, supporté par différents types d'établissements implantés sur tout le territoire ;
- ▶ une offre de programmes d'enseignement adaptés à chaque étape de la vie et accessibles pour tous et partout ;
- ▶ la fixation d'indicateurs de performance : nombre d'universités par région axées sur la FTLV, de programmes de FTLV, de personnes issues de milieux défavorisés y participant, nombre de villes ayant le label « FTLV ». Les évaluations réalisées à l'issue des deux premiers plans d'action sont plutôt positives : augmentation du taux de participation générale à la FTLV de 9,2 % entre 2008 et 2012, du taux de participation des personnes d'un niveau inférieur au premier cycle du secondaire de 7,1 % et de celle des groupes à faibles revenus de 8,4 %.

Pour parvenir à ce résultat, les formations doivent contenir des modules accessibles à des personnes en reprise d'études, en formation continue qualifiante comme diplômante. C'est toute l'ingénierie de l'ensemble de l'offre de formation qui doit être pensée et organisée pour accueillir ces nouveaux publics, proposer des formes pédagogiques originales et répondre dans le même temps aux attentes de la jeunesse pour plus de souplesse, de réussite et de reconnaissance des apprentissages professionnels ou informels. Il s'agit aussi de nouer un dialogue avec les entreprises et les branches professionnelles pour mieux appréhender les besoins de formation, étant entendu que la responsabilité pédagogique doit rester la prérogative des établissements d'enseignement supérieur, afin notamment d'éviter tout conflit d'intérêts. Par ailleurs, les modalités de la validation des acquis de l'expérience (VAE), doivent être rendues plus rapides et efficaces afin que ce dispositif joue pleinement son rôle de levier au service du développement de la formation tout au long de la vie. Sont en cause la visibilité, la simplicité et la notoriété de la VAE.

Il faudra aussi revoir les indicateurs d'activité des établissements, qui ne comptabilisent aujourd'hui que les étudiants en formation initiale, ainsi que la place des services de FTLV au sein des établissements, qui doit être recentrée. Quant à l'implication des enseignants dans ces missions, elle doit être reconnue (*cf. levier 2*).

Il n'était pas dans la mission du comité StraNES d'analyser le fonctionnement de la formation professionnelle continue, mais nos travaux nous ont conduits à nous interroger sur ce marché concurrentiel de plus de 58 000 prestataires, peu régulé, qui fait peu de place aux institutions publiques d'enseignement supérieur (elles représentent 3,1 % du chiffre d'affaires de ce marché,

2 % des stagiaires et 5,9 % des heures stagiaires¹⁶). Si une seconde chance peut être donnée et la mobilité sociale encouragée grâce à la formation tout au long de la vie, si des compétences nouvelles doivent être acquises pour sécuriser les parcours professionnels et favoriser l'innovation dans les entreprises, si l'enseignement supérieur doit mettre en œuvre des transformations (modulariser les formations, adapter les rythmes de formation...), il serait peut-être important que l'État lance un chantier pour décloisonner ces deux mondes et pour apporter des garanties plus fortes aux citoyens comme aux entreprises sur la qualité des formations qui leur sont délivrées. Viser les formations d'enseignement supérieur et privilégier les établissements et formations dont la qualité est attestée par une évaluation nationale est un moyen de répondre à ces enjeux. Il faudra pour cela mettre en œuvre la loi du 5 mars 2014, qui institue le compte professionnel de formation, en incitant entreprises, organismes collecteurs et régions à orienter les financements vers des formations de niveaux I, II et III, et à reconnaître explicitement les établissements publics d'enseignement supérieur, notamment les universités, parmi les prestataires les plus pertinents.

Enfin, il est nécessaire d'examiner en profondeur tous les freins au développement de la formation tout au long de la vie. En particulier, la situation des chômeurs doit être évaluée : trop souvent, l'accès à la formation pendant la période de chômage est rendu impossible sauf à perdre des droits, car le catalogue de formations accessibles est très contraint.

Développer l'alternance dans le supérieur

L'alternance sous ses diverses formes – apprentissage, contrats de professionnalisation, formation des enseignants en deuxième année de Master « métiers de l'enseignement, de l'éducation et de la formation » (MEEF) – s'est beaucoup développée depuis plusieurs années, et est entrée dans les mœurs des établissements d'enseignement supérieur. Ce développement est bénéfique à plusieurs niveaux : pour l'image de l'alternance elle-même, qui était auparavant vue surtout comme une voie pour élèves en difficulté, pour les établissements d'enseignement supérieur, qui accueillent des étudiants au profil nouveau et stimulant, pour les entreprises, qui connaissent ainsi mieux les établissements d'enseignement supérieur et leurs formations. Toutefois, on observe que, contrairement à ce qui se passe dans le secondaire, l'apprentissage dans le supérieur ne contribue pas toujours à diminuer les inégalités sociales d'accès à la formation. Par ailleurs, les évolutions récentes ont donné la priorité à l'apprentissage dans le secondaire plutôt que dans le supérieur, ce qui est un risque. Si nous sommes conscients de l'importance de ce dispositif pour l'accès de certains lycéens au diplôme et à l'emploi, nous alertons sur le risque d'une régression de l'alternance dans le supérieur en l'absence d'un plan de développement général. Cela serait très négatif : l'alternance apparaît comme une forme d'études particulièrement adaptée pour des jeunes dont la motivation est le rapport à un métier et un environnement professionnel, leur permettant de trouver un sens à la formation. C'est donc un facteur de réussite dans l'enseignement supérieur comme dans le second degré. De plus, le développement de l'alternance dans le supérieur a permis de montrer que ce n'est en rien une voie de relégation mais à l'inverse une forme valorisée et valorisante de poursuite d'études.

¹⁶ Source : DEPP et DARES ainsi que rapport de l'inspection générale n° 2014-061 : « L'implication des universités dans la formation tout au long de la vie. »

Développer de nouveaux parcours de formation associés à l'emploi

Pour favoriser l'accès et la réussite à des diplômes du supérieur des bacheliers professionnels et technologiques, des formes nouvelles d'alternance pourraient être conçues dans une vraie perspective de FTLV. Il s'agit d'une part de répondre à la demande de formation supérieure des jeunes, d'autre part de prendre en compte les besoins de recrutement des entreprises qui, dans certains secteurs, ne trouvent pas de candidats pour leurs emplois, bien que le vivier existe en théorie.

— *« Il s'agit en quelque sorte de créer une alternance de longue durée qui participe ainsi à la sécurisation des parcours professionnels. »* —

Dans ces situations, des contrats de travail associés à des contrats de formation pourraient être signés, permettant au salarié de s'engager dans un parcours de plusieurs années au cours desquelles il accumulerait des crédits de formation issus soit de la validation d'acquis de l'expérience, soit de formations dispensées dans des établissements d'enseignement supérieur. La validation de ces différents crédits lui permettrait, au bout de quelques années, d'obtenir un diplôme. Il s'agit en quelque sorte de créer une alternance de longue durée qui participe ainsi à la sécurisation des parcours professionnels.

Sur ces questions, le comité StraNES a travaillé étroitement en lien avec le Comité Sup'emploi¹⁷ dont les premières propositions sont en phase avec les nôtres.

Développer l'innovation grâce à l'emploi des docteurs dans les entreprises et administrations

La place du doctorat dans notre société est un symptôme d'une organisation qui pendant longtemps n'a pas véritablement construit une stratégie d'innovation. Les docteurs n'ont pas le monopole de l'innovation, mais leur faible présence dans les entreprises et encore plus dans l'administration est un handicap. Une démarche et des actions sont engagées pour une meilleure reconnaissance professionnelle du doctorat. Les propositions permettant l'accès des docteurs à la haute fonction publique sont importantes à trois titres. Elles permettront à l'État d'élargir les profils de ses hauts fonctionnaires, en ayant recours à des personnes dont les compétences acquises au cours de la formation par la recherche favorisent l'innovation. Elles modifieront la perception du doctorat dans la société. Enfin, elles élargiront les débouchés des docteurs.

— *« Notre système d'innovation reste toutefois classé comme "suiviste" au niveau international : nous sommes très loin de la situation des pays les plus innovants, et une nouvelle étape devrait être franchie. »* —

¹⁷ Rassemblant des personnalités reconnues pour leurs compétences, leurs expériences ou leurs travaux, le comité Sup'Emploi a pour objectif de renforcer le dialogue et les synergies entre l'enseignement supérieur et son environnement socio-économique, avec un double objectif : améliorer l'insertion professionnelle des jeunes et faire contribuer l'enseignement supérieur au redressement du pays et à sa compétitivité. Il formule des avis et propositions à l'attention du secrétaire d'État chargé de l'Enseignement supérieur et de la Recherche, qui lui adressera annuellement une lettre de mission.

Des progrès ont eu lieu depuis vingt ans en ce qui concerne l'insertion des docteurs dans les entreprises, où ils apportent des compétences complémentaires à celles des ingénieurs. Le dispositif des contrats CIFRE¹⁸ a largement contribué à cette évolution. Notre système d'innovation reste toutefois classé comme « suiviste » au niveau international : nous sommes très loin de la situation des pays les plus innovants, et une nouvelle étape devrait être franchie. Actuellement, seuls 13 % des employés déclarés comme faisant partie du secteur « recherche et développement » des entreprises sont titulaires d'un doctorat. Les négociations avec les branches professionnelles doivent intégrer la question de l'emploi des docteurs dans les entreprises, notamment en conditionnant l'obtention du crédit d'impôt recherche (CIR), au-delà d'un certain seuil, à la proportion de docteurs dans les effectifs de recherche de l'entreprise ou à l'engagement d'embauche de docteurs dans les entreprises. La formation des docteurs devra aussi poursuivre son évolution pour intégrer l'acquisition de compétences méthodologiques et transversales favorisant leur accès à l'emploi public comme privé¹⁹.

Penser les universités comme des laboratoires de la société de demain

Les établissements d'enseignement supérieur et de recherche ont pour caractéristique de développer et transmettre une partie importante des savoirs qui forgent les sociétés. Ils ont à cet égard une responsabilité sociétale majeure. Ils ont donc vocation à devenir les lieux dans lesquels on invente les usages nouveaux, on implante les innovations technologiques pour mieux les tester et les améliorer avant qu'elles essaient plus largement. En particulier, le développement durable est une priorité pour notre monde. Les universités ont un rôle exemplaire à jouer dans ce domaine : elles ont des laboratoires qui construisent des solutions d'avenir et des formations participant à la compréhension de ces enjeux par les citoyens et les entreprises.

¹⁸ Conventions industrielles de formation par la recherche.

¹⁹ Cf. la déclaration des conférences d'établissements européennes, dont la CDEFI et la CPU, qui endosse les recommandations (Salzburg I et II) de l'Association européenne de l'université (EUA) (Joint Declaration on Doctoral Training in Europe, http://www.hrk.de/uploads/tx_szconvention/Joint_Declaration_on_Doctoral_Training_in_Europe_2014_11.pdf).

Encadré 6 – Le programme d’extension du Brésil : alliance de la recherche, de la formation et de la responsabilité sociale des universités

L’extension universitaire est un principe inscrit dans la constitution. Elle se définit comme « *le processus interdisciplinaire, éducatif, culturel, scientifique et politique qui promeut l’interaction transformatrice entre l’université et les autres secteurs de la société, par l’intermédiaire des étudiants de premier cycle orientés par un ou plusieurs professeurs, en relation au principe constitutionnel d’indissociabilité avec l’Enseignement et la Recherche* ».

L’idée est simple : offrir aux étudiants désirant explorer plus avant ce que chercher veut dire les moyens de le faire très tôt, selon un choix tourné soit vers la recherche fondamentale, soit vers la recherche appliquée au bénéfice de la société.

Les actions d’extension regroupent un grand nombre d’activités en direction de la communauté universitaire et de la communauté extérieure, proche ou lointaine, dans un vaste ensemble de domaines.

Ainsi des actions sont-elles menées en direction de la communauté de voisinage de l’université, mais aussi plus largement de la ville et de sa région. De ce fait, les universités concourent à l’amélioration de leur contexte social, culturel, sanitaire et économique.

Le ministère fédéral propose chaque année un programme spécifique de financement de ces activités « externes ». Dix-neuf thèmes sont ainsi retenus pour 2015, parmi lesquels l’éducation, la promotion de l’égalité raciale ou encore le développement rural. À la date de rédaction de ce rapport, près de 1 700 projets ont déjà été sélectionnés, pour des montants ayant parfois pu approcher les 300 000 réales (~90 000 €).

La France, à son tour, par la loi du 22 juillet 2013, a investi les établissements d’enseignement supérieur d’une responsabilité sociale, les chargeant de mener des actions pour l’assumer. Complétées à cette occasion, les dispositions de l’article L 714-1 du code de l’éducation ajoutent « *l’organisation des actions impliquées par la responsabilité sociale de l’établissement* » aux motifs pouvant justifier la création de services communs.

L’action fédératrice des conférences d’établissements d’enseignement supérieur a permis d’initier une dynamique positive, un partage des bonnes pratiques et des expériences. Mais il faudra aller plus loin pour porter et soutenir une vision intégrative du lien formation – recherche – innovation sociétale et favoriser ainsi l’interaction transformatrice entre l’Université et les autres secteurs de la société. À ce titre, le développement du service civique, qui pourrait aller jusqu’à une généralisation, pourrait être piloté par le ministère de l’Éducation nationale, de l’Enseignement supérieur et de la Recherche, afin de porter une composante importante d’éducation dans le but d’un développement de la citoyenneté. Les Universités au sens large, c’est-à-dire l’ensemble des établissements publics d’enseignement supérieur, pourront jouer un rôle majeur dans le déploiement du service civique par l’accueil sur les campus de jeunes engagés dans le service civique et par l’accompagnement du dispositif.

Dans ce contexte, les étudiants pourront devenir de véritables ambassadeurs des innovations sociétales, si nous les soutenons dans leurs engagements en les reconnaissant dans leur parcours de formation. À cet égard, les vingt-neuf *Pôles Étudiants Pour l'Innovation, le Transfert et l'Entrepreneuriat*, ou *PÉPITES*, peuvent avoir valeur d'exemples. En effet, tout étudiant de ces pôles peut postuler, au sein de son établissement et dans le cadre de son cursus, au statut d'étudiant-entrepreneur. En cas de succès, il bénéficie d'un accompagnement adapté dans le cadre de son projet entrepreneurial, dans la perspective, notamment, d'obtenir *in fine* le *Diplôme d'établissement étudiant-entrepreneur* (D2E).

Un objectif central : se donner des objectifs ambitieux de diplomation

Préparer au monde de demain, qui aura de plus en plus recours à des connaissances et compétences importantes, ne peut se faire sans élever le niveau de qualification.

L'objectif de formation supérieure, actuellement fondé sur l'indicateur européen de proportion d'une classe d'âge accédant au diplôme, doit donc être décliné par niveau de formation. Si nous voulons rester dans les premiers pays de l'OCDE en termes de diplômés du supérieur, nous devons reprendre le mouvement d'élévation du niveau de qualification et fixer des objectifs de diplomation au niveau Licence et Master à la fois ambitieux et réalistes. Le travail mené par le comité StraNES montre que les leviers d'évolution existent. Des outils de suivi de ces évolutions devront être mis en place.

L'évolution du marché du travail ces dernières années montre que 52 % des jeunes diplômés en emploi en 2010 étaient titulaires d'un diplôme du supérieur. Cette proportion ne cesse d'augmenter, ce qui indique que l'obtention d'un diplôme du supérieur est une nécessité pour accéder à l'emploi pour une partie de plus en plus importante de la population. La tendance est encore plus marquée pour les diplômés les plus élevés : entre 2004 et 2010, les titulaires d'un diplôme de niveau bac + 5 ou plus parmi les jeunes débutants sont passés de 12,6 % à 17,6 %²⁰. Les projections de France Stratégie portent ce taux à 21,5 % en 2020. La politique de montée en gamme de l'économie, le développement de l'industrie de la transition énergétique et écologique, l'expansion des activités numériques, conduisent à anticiper des besoins peut-être encore supérieurs de diplômés de haut niveau. Ainsi, dans le domaine de l'ingénierie, la CDEFI identifie un besoin de formation de 13 000 diplômés supplémentaires par an.

L'augmentation du nombre de diplômés au niveau Master devient une priorité afin de pouvoir suivre les besoins de la société. Des objectifs en termes de formation des docteurs et de développement de la formation tout au long de la vie sont aussi nécessaires pour donner un cap à la stratégie nationale de l'enseignement supérieur.

²⁰ Cf. doc Perspectives des métiers et des qualifications, de France Stratégie, page 13.

Encadré 7 – Les leviers de l’élévation du niveau de qualification et l’impact sur le nombre d’étudiants

Le SIES (service statistique commun à la DGESIP et à la DGRI) a apporté une contribution importante au travail de la StraNES, qui est jointe en annexe²¹. Au-delà d’une présentation des principales caractéristiques de la réussite dans le supérieur, cette sous-direction a élaboré, à partir d’informations relatives aux taux de réussite observés par filière, y compris s’agissant de la réussite après réorientation, un modèle de simulation de la réussite. Ce modèle est évidemment théorique et non-prédictif, mais il permet d’explorer les leviers les plus importants pour l’augmentation du taux de diplômés du supérieur et l’impact en termes d’effectifs étudiants.

« Une approche de nature quantitative de la réussite montre que trois leviers existent pour accroître la proportion de diplômés dans le supérieur :

- ▶ l’amélioration de la réussite des étudiants poursuivant des études supérieures, naturellement ;
- ▶ mais aussi, en amont, l’accroissement du taux de poursuite des bacheliers dans l’enseignement supérieur ;
- ▶ et plus en amont encore, la progression de la proportion du nombre de bacheliers d’une classe d’âge. »

Un quatrième levier existe, lié à la formation continue, mais il ne relève pas du champ de cette étude du SIES.

« La modélisation pratiquée vise précisément à articuler ces leviers entre eux. À partir de trois séries de données – les taux de bacheliers, les taux de poursuite et les taux de diplômés par filière et bac, il est possible de modifier n’importe laquelle de ces valeurs et d’en déduire – toutes choses égales par ailleurs – l’impact sur le taux de diplomation global. »

L’impact de la progression de la proportion du nombre de bacheliers d’une classe d’âge est très différent suivant le type de baccalauréat. Surtout, si on veut augmenter la proportion de diplômés au niveau bac + 5, l’augmentation doit essentiellement se faire au niveau des bacheliers généraux, dans une moindre mesure des bacheliers technologiques. Toutes choses égales par ailleurs²², c’est le levier le plus efficace.

L’accroissement du taux de poursuite des bacheliers dans l’enseignement supérieur a un impact beaucoup plus limité, car la réussite est maximale chez ceux qui, déjà, poursuivent le plus fréquemment leurs études. Une augmentation de 15 points de la poursuite d’études des bacheliers professionnels n’induirait qu’une augmentation de 1 point du taux de diplômés du supérieur, si les taux de réussite restent au niveau actuel.

²¹ Les citations qui suivent dans cet encadré sont toutes extraites de la contribution du SIES, cf. annexe 6.

²² C’est-à-dire dans l’hypothèse où les bacs resteraient ce qu’ils sont aujourd’hui, ce qui n’est sans doute pas souhaitable si l’on veut donner une vision plus claire des compétences acquises et des points forts des élèves à l’issue de leur scolarité dans le secondaire (cf. axe 3).

Enfin, l'impact du taux de réussite des étudiants poursuivant des études supérieures est également limité dans son effet en masse, puisque la réussite est globalement importante : 80% de ceux qui entrent dans l'enseignement supérieur en sortent avec un diplôme, éventuellement après des réorientations.

La combinaison des différents leviers est étudiée et montre comment atteindre une élévation de 15 points du taux de diplômés du supérieur. L'étude relève qu'il s'agit d'un effort très conséquent.

Dans une seconde partie, l'étude évalue l'impact de ces évolutions potentielles sur le nombre d'étudiants, en prenant en compte la démographie. Une augmentation de 30 à 35 % du nombre d'étudiants résulte des calculs à l'intérieur de ce modèle.

C'est donc un travail approfondi des différents leviers de l'innovation économique et sociétale qui nous a conduits à proposer – au-delà du développement de la FTLV et des compétences nécessaires à une sécurisation des parcours professionnels – une élévation des cibles d'accès à l'enseignement supérieur : atteindre 60% d'une classe d'âge diplômés de l'enseignement supérieur, – 50% au niveau Licence et 25% au niveau Master. Cet objectif ne pourra être atteint s'il n'est accompagné d'une stratégie de développement de l'accès au baccalauréat général et au baccalauréat technologique ou d'une évolution des formes de validation des acquis de l'enseignement secondaire (*cf. axe 3*). Cela exigera donc une vraie réflexion stratégique sur le positionnement et le développement des filières du baccalauréat et la mise en place d'actions adaptées pour valoriser toutes les formes de réussite (*cf. axe 3*).

Plan d'actions et propositions : Axe stratégique 1

Construire une société apprenante et soutenir notre économie

VISION Favoriser l'innovation, la citoyenneté et la créativité et sécuriser les parcours professionnels grâce au développement des qualifications

Proposition 1

Élever les niveaux de qualification et développer les compétences transférables, favorisant l'innovation et la créativité, préparer aux nouveaux métiers

CIBLE
CHIFFRÉE²³

- ▶ **Atteindre** 60 % de diplômés de l'enseignement supérieur dans une classe d'âge – 50 % au niveau Licence et 25 % au niveau Master (d'ici 2025 – acteurs : État et établissements)
- ▶ **Utiliser** pour cela tous les leviers : stratégie d'orientation vers le bac général et le bac technologique, amélioration de l'orientation et de la réussite, formation tout au long de la vie.

Derniers résultats connus : diplômés de l'enseignement supérieur, 42 %. Licence ou plus, 27 %. Master ou plus, 17 % (sortants, 2009-2010-2011)²⁴.

- ▶ **Généraliser** l'approche « compétences » dans toutes les formations post-baccalauréat (acteurs : État et établissements)
- ▶ **Développer** dans toutes les formations l'acquisition des *compétences transversales et transférables* (langue – numérique – communication – démarche projet – analyse des ressources documentaires...) *en articulation avec les connaissances disciplinaires* (acteurs : État et établissements)
- ▶ **Développer** une analyse prospective des besoins de compétences – notamment dans les nouveaux secteurs d'activité – dans le cadre d'un processus de concertation/codécision entre ministère de l'Éducation, ministère du Travail et de l'Emploi, ministère de la Fonction publique, partenaires sociaux, branches professionnelles, collectivités territoriales, aux niveaux national et territorial
- ▶ **Développer** les formations répondant aux défis sociétaux et questions transverses de la SNR

²³ Chaque cible chiffrée est accompagnée d'une note technique, annexée à ce rapport.

²⁴ Est aussi retenu comme source l'« État de l'enseignement supérieur et de la recherche en France », n° 7, fiche n° 19.

- **Mesure commune** aux axes 1 et 4 : *Former par la recherche dès la Licence, faciliter les stages et créer des emplois étudiants dans les laboratoires de recherche (acteurs : État, établissements)*

Proposition 2

Faire de la Formation tout au long de la vie une réalité et rendre cette mission centrale pour l'enseignement supérieur

CIBLES
CHIFFRÉES

- **Accueillir** 1 étudiant sur 5 en formation tout au long de la vie (FTLV) dans les établissements publics d'enseignement supérieur (d'ici 2025 – acteurs : État, établissements, régions, partenaires sociaux)


Dernier résultat connu : aujourd'hui, environ 12,5 % des effectifs des formations universitaires sont en FTLV

- **Atteindre** une proportion de 10 % du marché de la formation professionnelle continue dans les établissements d'enseignement supérieur publics ou reconnus par l'État d'ici 2025²⁵

Dernier résultat connu : 3,1 % du chiffre d'affaires national de la FPC dans les établissements d'enseignement supérieur publics en 2012.

- **Atteindre** 20 000 Validations des Acquis de l'Expérience (VAE) par an, hors BTS, pour l'enseignement supérieur (d'ici 2025 – acteurs : État, établissements)²⁶

Dernier résultat connu : estimation à 9 500 pour 2012.

 **Mesure transversale (cf. également axe 5) : Adapter le statut de l'étudiant afin de prendre en compte la nécessité d'articuler formation initiale, formation continue, reprise d'études..., et de permettre une véritable formation tout au long de la vie (acteur : État)**

MESURE
CENTRALE

Assurer cohérence et continuité entre formation supérieure initiale et formation professionnelle continue, garantir la qualité des formations professionnelles continues et orienter les financements vers des formations de niveaux I, II et III dans le cadre d'une mise en œuvre de la loi du 5 mars 2014 et d'une concertation ministère de l'Éducation/ministère du Travail/partenaires sociaux/organismes collecteurs/régions (acteurs : État, régions, partenaires sociaux) (cf. également levier 3).

- **Adapter** l'offre de formation à la FTLV : adapter les calendriers de formation – « modulariser » les formations et simplifier les mécanismes de la VAE – développer une ingénierie pédagogique dans toutes les formations – faciliter la participation aux formations grâce au numérique – adapter les indicateurs d'activité – renforcer la communication en direction des travailleurs et des entreprises (pilote : État, acteurs : établissements)

²⁵ Champ : secteur public + établissements du secteur privé reconnus par l'État (cf. infra, § « Inscrire le secteur de l'enseignement supérieur privé dans une relation renouvelée avec l'État »).

²⁶ Champ : ministères certificateurs. Titres et diplômes de niveaux I, II et III, hors BTS.

- ▶ **Expérimenter** des contrats de travail associés à des contrats de formation tout au long de la vie en créant un droit à formation différée (acteurs : ministère de l'Éducation/ministère du Travail/ partenaires sociaux)
- ▶ **Inciter** les chômeurs à s'engager en FTLV, supprimer les mécanismes dissuasifs
- ▶ **Simplifier** et alléger la VAE pour la rendre plus attractive : modularisation, mobilisation des atouts du numérique, prise en compte des compétences informelles (pilotage : État – acteurs : établissements)

Proposition 3

Améliorer l'insertion professionnelle et développer l'alternance

CIBLE
CHIFFRÉE

- ▶ **Atteindre** 165 000 étudiants en apprentissage par an d'ici 2020, et 200 000 par an d'ici 2025 (acteurs : État, régions, partenaires sociaux, établissements)²⁷
Dernier résultat connu : 135 371 apprentis préparant un diplôme de l'enseignement supérieur en 2012-2013

MESURES
CENTRALES

Rapprocher les différents statuts de formation par alternance ; mettre en place a minima un portail d'entrée unique au niveau régional, développer des instances de coordination et de financement des formations par apprentissage, dans lesquelles tous les acteurs sont représentés (acteurs : État, établissements, partenaires sociaux).

Rendre les formations supérieures universitaires professionnelles (IUT, Licence pro, Master), dont la qualité est attestée par une évaluation nationale, éligibles de droit aux financements de l'apprentissage.

- ▶ **Informier** sur les débouchés et les taux d'insertion professionnelle de toutes les formations en utilisant des indicateurs harmonisés entre formations et entre ministères (acteurs : État et établissements)
- ▶ **Mobiliser** le dispositif d'orientation pour favoriser les filières porteuses d'emploi (cf. Axe 3) (acteurs : État, conférences d'établissements).
- ▶ **Généraliser** le portfolio numérique d'expériences et de compétences pour favoriser l'accès à l'emploi²⁸

²⁷ En parallèle, un travail devra être mené par les services statistiques du MENESR en lien avec les établissements et les régions pour établir les chiffres relatifs aux personnes en formation dans l'enseignement supérieur dans le cadre d'un contrat de professionnalisation (éléments non disponibles à ce jour).

²⁸ Ce portfolio sera sous forme numérique. Il pourra prendre appui sur, et être coordonné avec, des dispositifs engagés ou déjà opérationnels, tels que le « livret scolaire numérique » de l'éducation nationale ou le « portefeuille de compétences » du monde associatif.

Proposition 4

Augmenter le nombre des docteurs et développer l'emploi scientifique dans les secteurs économique et administratif

CIBLE
CHIFFRÉE

- ▶ **Former** 20 000 docteurs par an, dont 12 000 Français d'ici 2025

Dernier résultat connu : 14 596 soutenances de thèses en 2013.

MESURE
CENTRALE

Conditionner l'octroi du CIR à l'embauche de nouveaux docteurs à travers un système de bonus-malus pour développer l'emploi des docteurs dans les entreprises (acteur : État)

- ▶ **Associer** l'acquisition de compétences professionnelles transférables à la formation par la recherche pour développer l'accès des docteurs à l'emploi public comme privé
- ▶ **Développer** les « portfolios de compétences » dans le cadre du doctorat
- ▶ **Adapter** les concours et les procédures de recrutement dans les corps et cadres d'emploi de catégorie A de la fonction publique pour les titulaires du doctorat.
- ▶ **Développer** l'emploi des docteurs dans les entreprises

Proposition 5

Faire des « Universités » les laboratoires de la société de demain et des leviers de la construction du lien social

MESURES CENTRALES

Soutenir et développer la Responsabilité sociale des établissements (prévue par la loi ESR) comme une mission indissociable des missions de formation et de recherche afin de promouvoir systématiquement une interaction transformatrice entre l'université et les autres secteurs de la société, en s'inspirant notamment des programmes du type « extension » menés au Brésil – (acteurs : établissements)

Permettre aux universités de jouer un rôle majeur dans le développement du service civique par l'accueil sur les campus de jeunes qui y sont engagés et par l'accompagnement du dispositif. Confier au MENESR le pilotage du développement du service civique en vue de sa généralisation et pour renforcer son impact éducatif

- ▶ **Permettre** aux universités, écoles et/ou groupements d'expérimenter des innovations sociétales, en particulier en soutien à la recherche dans le cadre de la SNR (acteurs : État, établissements, collectivités territoriales)
- ▶ **Développer**, sur les campus, des tiers-lieux facilitateurs d'innovation (espaces de co-working, « Fablabs »)
- ▶ **Permettre** aux universités, écoles et/ou groupements de déroger au code des marchés publics pour faire des achats auprès des entreprises innovantes (acteurs : État, établissements)

AXE 2

Développer la dimension européenne et l'internationalisation de notre enseignement supérieur

📍 Constat : 3^e pays d'accueil pour les étudiants en mobilité, la France a des atouts solides

L'enseignement supérieur est l'un des points forts de la France sur la scène internationale, qu'il s'agisse d'accueil des étudiants en mobilité (3^e pays selon l'UNESCO, voir graphique 4), de mobilité sortante (2^e pays du programme communautaire Erasmus), ou de collaborations dans les publications scientifiques (un taux de co-publication de 47 %, supérieur à celui du Japon ou des États-Unis). Forte de son réseau diplomatique d'influence (Institut français, lycées français) et de ses agences de soutien à l'action internationale (notamment Campus France et agence « Erasmus + »²⁹), la France joue aussi un rôle important dans la dynamique européenne. L'explosion attendue du nombre d'étudiants en mobilité dans le monde (7,2 millions en 2025 contre 1,8 millions en 2000)³⁰ nous pose toutefois un défi pour conserver notre attractivité, y compris dans l'espace francophone³¹.

⇒ Enjeux et objectifs : un modèle européen et humaniste d'internationalisation de notre enseignement supérieur

Adopter une vraie stratégie d'internationalisation, clarifier les objectifs, les partager avec les opérateurs est un enjeu pour la diplomatie économique, scientifique et culturelle de la France. C'est un enjeu pour le dynamisme et la capacité d'innovation de son enseignement supérieur. C'est également un enjeu pour les étudiants de notre pays, dont l'ouverture au monde sera un atout dans leur vie future de citoyen et de professionnel. C'est enfin un enjeu pour contribuer activement au renforcement de l'espace européen de l'enseignement supérieur et de la recherche, sachant que l'attractivité des universités européennes vis-à-vis du reste du monde passe aussi par une convergence accrue de nos systèmes nationaux.

²⁹ Agence « Erasmus + France Éducation Formation », ex-agence « Europe Éducation Formation France » (2E2F).

³⁰ Selon certaines estimations, cf. cahier des indicateurs « Quelle France dans dix ans, repères pour 2025 », France Stratégie 2014.

³¹ La population d'étudiants de nationalité étrangère est diverse selon son mode d'entrée en études supérieures. On distingue ainsi plusieurs modalités de mesure, qui appellent à la vigilance quant aux différents périmètres des données étudiées :

- les titulaires d'un baccalauréat français obtenu à la suite d'une scolarité en France ;
- les titulaires d'un baccalauréat français obtenu à l'étranger ;

- les étudiants n'ayant pas de baccalauréat français mais une équivalence de baccalauréat ou d'un diplôme d'enseignement supérieur délivré à l'étranger leur permettant de poursuivre leurs études supérieures en France.

Devraient être considérés comme étudiants internationaux en mobilité, les étudiants n'ayant pas de baccalauréat français ou les étudiants étrangers ayant obtenu un baccalauréat français à l'étranger. Les chiffres clés actuels mesurent l'ensemble des étudiants étrangers inscrits dans des formations françaises d'au moins un an. Ils surestiment l'attractivité internationale en comptabilisant le nombre d'étudiants étrangers titulaires d'un baccalauréat français obtenu en France (14 % du total pour les seules formations universitaires), mais sous-estiment la mobilité de durée plus courte ou pour des stages.

Encadré 8 – L'espace européen de l'enseignement supérieur

Historique

Un an après la déclaration de la Sorbonne initiée par la France, la déclaration de Bologne, adoptée en 1999 par 29 pays, a lancé un processus intergouvernemental reposant sur la convergence des systèmes d'enseignement supérieur en Europe, qui a conduit en 2010 au lancement officiel de l'Espace européen de l'enseignement supérieur (EEES), avec un double objectif :

- ▶ faire du continent européen un vaste espace « sans frontières », où la mobilité des étudiants et des enseignants-chercheurs soit naturelle ;
- ▶ rendre cet espace européen lisible et attractif vis-à-vis du reste du monde.

Bien que lancés en dehors du cadre institutionnel de l'Union européenne et de nature distincte, les travaux liés à l'EEES et ceux de l'UE s'interpénètrent largement.

L'EEES s'est également développé en lien avec l'Espace européen de la recherche (EER), objectif lancé par la Commission européenne en 2000, et repris par l'article 179 du traité de Lisbonne, entré en vigueur en 2009.

Le succès du processus, qui implique aujourd'hui 47 pays européens, 5 600 institutions et 31 millions d'étudiants, a entraîné des réformes d'ampleur, à l'échelle du continent européen, jouant par là même un véritable effet levier pour la modernisation de l'enseignement supérieur européen.

L'aspect le plus connu en est la mise en œuvre d'une architecture commune et d'un cadre général des qualifications de l'EEES, fondés sur la distinction entre trois niveaux ou cycles d'études supérieures – licence, master, doctorat (LMD). En complément, la mise en place de crédits « ECTS », transférables et capitalisables, d'abord expérimentée dans le cadre du programme communautaire Erasmus, et celle du « supplément au diplôme » (annexe descriptive sur les contenus des formations délivrée par l'établissement) sont destinées à faciliter la reconnaissance des périodes d'études dans le cadre de la mobilité des étudiants.

Le processus de Bologne se caractérise aussi par :

- ▶ l'adoption de références et lignes d'orientation européennes en matière de qualité, dites ESG (« European Standards and Guidelines ») ;
- ▶ la création d'EQAR³², Registre européen des agences d'évaluation, qui certifie que les agences sont conformes avec les ESG. Certains pays permettent à leurs institutions de choisir une agence d'EQAR au lieu de leur agence nationale.

³² European Quality Assurance Register for Higher Education.

Perspectives

Les perspectives pour l'EEES, tracées à l'horizon 2020 par les 47 ministres européens réunis à Bucarest en 2012, et articulées avec la politique de modernisation de l'enseignement supérieur des 28 pays de l'UE, sont centrées autour de trois priorités d'action :

- ▶ mieux prendre en compte la dimension sociale de l'enseignement supérieur ;
- ▶ favoriser un enseignement conçu selon une approche centrée sur les résultats des apprentissages (« learning outcomes », qui recouvrent connaissances, compétences et aptitudes), ainsi que sur l'insertion professionnelle des diplômés, à l'issue de leur formation ;
- ▶ accroître l'ouverture internationale des établissements et développer la mobilité, qui « doit être la marque distinctive de l'Espace européen de l'enseignement supérieur ». À ce titre, d'ici à 2020, « au moins 20 % des diplômés devront avoir bénéficié d'une période d'études ou de formation à l'étranger ».

À sa demande, la France assure à partir de 2015 le secrétariat général du Processus de Bologne, en vue de la conférence interministérielle de Paris de 2018.

Le comité StraNES s'est forgé la conviction que la qualité de son enseignement supérieur, reconnue au plan international, et la longue tradition de rayonnement culturel de la France doivent être conjuguées pour mettre en œuvre une stratégie d'internationalisation fondée sur un modèle européen et humaniste, qui ne se réduise pas à une vision marchande mondialisée de l'enseignement supérieur. Les auditions des acteurs et experts de l'internationalisation de l'enseignement supérieur, en France (MAE, conférences d'établissements, Campus France...), de nos voisins allemands (DAAD), de la Commission européenne, l'analyse des rapports et stratégies portés par nos voisins européens et enfin le rapport de Jean-Pierre Gesson sur l'attractivité internationale des établissements d'enseignement supérieur et de recherche remis en 2013 aux ministres chargés des Affaires étrangères et de l'Enseignement supérieur et de la Recherche, ont permis de dégager quelques grandes orientations sur les principes qui devraient nous guider dans cette démarche.

Investir pour attirer les talents étrangers, adopter une culture de la bienvenue

Notre souhait de voir la France conserver son attractivité dans la mobilité étudiante internationale ne signifie pas que nous préconisons une entrée de type commercial sur le marché mondial de l'enseignement supérieur. Les principes que nous retenons conduisent à cibler la qualité des échanges, dans le cadre d'une autre conception de la coopération universitaire et scientifique internationale. Pour autant, la dimension quantitative reste importante pour notre capacité de rayonnement extérieur. Compte tenu de l'augmentation mondiale de la population étudiante, nous considérons que la France devra doubler dans les dix années qui viennent le nombre d'étudiants étrangers accueillis dans ses formations, qu'il s'agisse des formations suivies sur son territoire, de celles délivrées dans ses implantations délocalisées ou des étudiants inscrits dans des formations

à distance via le numérique³³. Les opportunités sont réelles si elle (ré) investit l'espace de la francophonie et se donne des cibles géographiques.

L'arrivée de nouveaux acteurs et pays sur le marché de l'enseignement supérieur modifie par ailleurs les équilibres et rend les étudiants plus attentifs à la qualité du service qui leur est offert. Malgré l'abrogation de la circulaire Guéant, dénoncée en son temps par tous les acteurs privés et publics de l'enseignement supérieur, par de nombreux employeurs, et surtout par nos partenaires étrangers, des progrès sont encore nécessaires pour simplifier les procédures d'accueil des étudiants et des chercheurs étrangers et améliorer la qualité de l'accueil, à la fois sur un plan pratique (logement, vie de campus, offre d'activités culturelles et sportives...) et symbolique (accueil par la communauté). Adopter une « culture de la bienvenue » à travers une charte de qualité de l'accueil est nécessaire, à l'instar de ce que font nos voisins allemands, mais d'autres leviers doivent également être actionnés, notamment pour faciliter l'accès au logement ou simplifier les formalités (développement des guichets uniques). Mieux accueillir implique aussi de mieux accompagner les étudiants, pendant leur séjour comme après leur départ.

Conforter la qualité de notre offre de formation internationalisée et former nos étudiants pour un monde globalisé (langues et culture)

Développer une offre de formation internationalisée conduit à envisager de développer les cursus en langue anglaise. L'objectif n'est pas d'être présent sur un marché international purement anglophone, mais de promouvoir la culture et la langue françaises, notamment en articulant formations en anglais et enseignement de français langue étrangère (FLE) et en favorisant une réelle rencontre interculturelle.

Développer des diplômes conjoints ou délocalisés constitue une autre modalité d'internationalisation. Ces pratiques ont connu un fort développement depuis le début des années 2000, sous des formes très diverses sur lesquelles nous ne disposons pas encore d'une vision d'ensemble, malgré les travaux menés sur ce sujet³⁴. Le développement de formations supérieures délocalisées est un vecteur efficace de rayonnement et d'attractivité, à la condition expresse de s'inscrire à la fois dans un cadre qui en garantisse la qualité et l'éthique et dans une stratégie d'ensemble déterminée au niveau national. La « Charte des bonnes pratiques applicables aux formations françaises mises en œuvre à l'étranger », élaborée en 2009 par un groupe de travail sur l'attractivité de la France auquel participaient la Conférence des Présidents d'Universités et la Conférence des Directeurs d'Écoles Françaises d'Ingénieurs, pourra constituer un bon point de départ pour la définition d'un « code de conduite » actualisé et élargi, qui devra inclure l'évaluation systématique des formations délocalisées. La gestion complexe des diplômes conjoints et délocalisés doit par ailleurs être prise en compte en termes de ressources humaines, qu'il s'agisse des enseignants, dont les services effectués à l'étranger dans ce cadre devraient être comptabilisés, ou des personnels administratifs (*cf. infra*).

³³ Cette cible est compatible avec celle proposée par le rapport de France Stratégie « Quelle France dans dix ans ? », qui préconise d'accueillir 200 000 étudiants supplémentaires en France à l'horizon 2025 par rapport aux 268 000 accueillis en 2011, sachant que ces chiffres n'incluent pas les étudiants accueillis dans des formations délocalisées ni ceux qui suivent des formations à distance.

³⁴ Note de Campus France n° 10 d'octobre 2007 « Les formations supérieures délocalisées à l'étranger, la situation française », travaux menés par l'Association des universités européennes sur l'internationalisation de l'enseignement supérieur européen depuis 2009, étude « Delivering Education across Borders in the European Union » – 2013-, réalisée à la demande de la Commission européenne par un consortium conduit par la Fondation Bertelsmann.

Encadré 9 – L'apport économique net annuel des étudiants étrangers en France dépasse un milliard d'euros

Une étude menée par l'institut BVA pour Campus France et publiée en 2014 révèle pour la première fois l'impact économique des étudiants étrangers en France.

La France est le troisième pays d'accueil d'étudiants étrangers (le premier pays non anglophone) avec 295 084 étudiants étrangers (+ 11 % en 5 ans), originaires du monde entier (43 % d'Afrique, 26 % d'Europe, 19 % d'Asie, 4 % du Moyen-Orient).

Cet accueil représente un investissement d'avenir rentable :

- ▶ **Un bilan économique globalement favorable à la France.** Alors que le coût des étudiants étrangers peut être évalué à 3 milliards € environ (coût de la formation, bourses d'études, aides au logement, à la restauration, aides des collectivités territoriales et des établissements), l'apport économique des étudiants se monte à 4,1 milliards € (3,25 milliards € en consommation quotidienne de biens et services, 364 millions € en dépenses de transport aérien auprès d'opérateurs français, 466 millions € de dépenses des proches qui rendent visite aux étudiants).
- ▶ **Une dépense importante pour les étudiants.** La dépense mensuelle par étudiant est évaluée à environ 920 €/mois (dont 40 % de frais de logement et 26 % de frais d'alimentation). Sur la totalité d'un séjour (sur la base d'un séjour moyen de vingt mois), la dépense totale serait de 20 000 €. 70 % des étudiants accueillis considèrent que cet investissement financier a été rentable.

Outre l'amélioration de l'image de la France et des Français à l'étranger, l'accueil d'étudiants étrangers a un impact important et durable en matière de prescription de produits français : la majorité des anciens étudiants (65 à 85 %) deviennent, à l'issue de leur séjour, des prescripteurs d'études supérieures en France, de relations avec les entreprises françaises ou de tourisme en France.

L'accroissement des échanges internationaux concerne également les étudiants français et nous devons leur donner les clefs pour évoluer dans un monde globalisé et interculturel. Renforcer leurs compétences en langues en est une essentielle, mais il faut aussi leur permettre de rencontrer et côtoyer des étudiants étrangers et d'expérimenter des séjours à l'étranger. Mixer les publics répond ainsi à ces deux objectifs.

Favoriser la mobilité des enseignants comme des autres catégories de personnels va de pair avec l'objectif d'ouvrir notre enseignement supérieur sur le monde. Il conviendra à cet égard de renforcer les moyens administratifs et financiers permettant de les inciter à effectuer des séjours professionnels à l'étranger. S'agissant des personnels administratifs, des programmes d'échanges pourraient notamment être mis en place pour améliorer le développement des diplômés conjoints et délocalisés.

Valoriser la qualité de l'enseignement supérieur français dans les classements internationaux est aussi un enjeu dans ce contexte. Le programme U-Multirank, initié par l'Union européenne n'en est qu'à ses balbutiements et sa méthodologie reste largement perfectible, mais l'implication de la

France est une condition nécessaire pour faire connaître les qualités de son enseignement supérieur et pour peser dans la mise en place de cet outil. Il conviendrait par ailleurs de renforcer encore Campus France comme opérateur global de l'internationalisation de l'enseignement supérieur et de la recherche au service des établissements et d'élargir ses activités, à l'image du champ d'action des deux autres grands opérateurs européens que sont le British Council en Grande-Bretagne ou le DAAD en Allemagne.

Choisir des pays cibles et tirer parti des synergies entre coopération étudiante et coopération scientifique

Adopter une stratégie claire d'internationalisation portée conjointement par les ministères chargés de l'enseignement supérieur et de la recherche d'une part, des affaires étrangères d'autre part, impliquera de choisir des pays ou zones prioritaires et de clarifier les objectifs de ces coopérations en termes de niveau de formation. La France compte 12 % d'étudiants étrangers, et au niveau doctoral ils représentent plus de 40 % des effectifs. Si des marges de progression sont réelles dans les formations technologiques et professionnelles de niveau L, cibler les niveaux Master et Doctorat est un moyen pour la France de développer la coopération scientifique et de nouer des relations privilégiées avec ceux qui seront demain des décideurs dans les entreprises et le monde professionnel à l'étranger. La France promeut la mobilité encadrée, sans exclure l'accueil d'étudiants en mobilité individuelle. Cette orientation est à poursuivre car elle garantit une meilleure réussite des étudiants notamment grâce aux services spécifiques accordés dans ce cadre.

Encadré 10 – La stratégie de l'Allemagne pour son enseignement supérieur

L'Allemagne a fait de l'internationalisation de son enseignement supérieur un enjeu majeur, au point de concevoir une stratégie spécifique. Commune à l'État fédéral et aux seize länder, elle a été rendue publique le 12 avril 2013.

L'analyse des enjeux, apports et instruments de l'internationalisation de l'enseignement supérieur frappe par sa similitude des deux côtés du Rhin. En premier lieu, les Allemands en soulignent l'apport au développement de leurs établissements, au statut de leur pays en matière de science et de recherche, à l'affrontement des défis mondialisés de notre temps. En deuxième lieu, cette stratégie se présente comme visant à rendre les établissements allemands en mesure de rivaliser avec les meilleurs établissements du monde, attendu que l'Allemagne bénéficie d'un réseau étroit d'universités de très bon niveau. En troisième lieu, tout autant qu'à la compétition, l'Allemagne a annoncé au monde sa volonté de s'impliquer dans des coopérations avec des partenaires.

C'est pourquoi, en se référant à la volonté d'internationalisation poursuivie par les 47 États parties prenantes au Processus de Bologne, l'Allemagne a établi une stratégie d'internationalisation en neuf points : internationalisation des établissements, amélioration du cadre juridique, culture de la bienvenue, création d'un campus international, hausse de la mobilité internationale des étudiants, renforcement de l'attractivité de l'Allemagne comme pays où étudier (en particulier pour les jeunes de talent), élargissement de la coopération internationale en recherche et relations universités-entreprises. L'Allemagne veut qu'à terme, au moins un tiers, voire 50 %, de ses diplômés aient eu une expérience à l'étranger, avec une cible à un tiers d'étudiants ayant accompli une partie de leurs études à l'étranger d'ici au milieu des années 2010.

À l'instar de l'Allemagne, de nombreux pays développés ont adopté une stratégie internationale pour leur enseignement supérieur : ainsi par exemple de la Norvège, de la Finlande, de la Suisse. Ces stratégies frappent par leurs ressemblances, en dépit des différences d'organisation des pouvoirs publics selon les États. Toutefois, une distinction peut être établie entre les pays qui envisagent ou non les revenus d'exportation de leur enseignement supérieur comme un apport décisif à leur balance commerciale. Certains imposent des droits d'inscription plus élevés aux étudiants étrangers extracommunautaires. L'Allemagne, parmi d'autres, ne procède pas ainsi, ni la France, le présent rapport s'attachant à démontrer que cette solution est et demeure la meilleure.

D'autres pays ont fait le choix d'une stratégie globale pour leur enseignement supérieur, dans laquelle l'international est une partie de l'ensemble. On peut citer notamment l'Angleterre, la Corée du Sud, le Danemark, l'Espagne, les États-Unis, l'Irlande, l'Italie, le Japon, les Pays-Bas. Au Canada, l'été 2014 a vu l'émergence d'un débat visant à l'adoption d'une telle stratégie.

Soutenir les institutions (universités et écoles) dans leur ouverture internationale passera par plusieurs leviers, notamment des incitations financières à l'échelle des ministères comme des établissements, mais aussi par l'identification des pays prioritaires pour la coopération internationale, tout en reconnaissant aux institutions une certaine latitude dans leurs choix géographiques, compte tenu de leur autonomie et de leurs spécificités.

Pour placer les universités et l'ensemble des établissements d'enseignement supérieur et de recherche au cœur de cette stratégie, il faudra développer les synergies entre coopération scientifique, coopération universitaire et soutien à la mobilité étudiante. Le MENESR a déjà modifié son organisation pour répondre à cet enjeu. Les organismes de recherche, conscients de ces potentialités, ont commencé à rejoindre les universités et écoles au sein de Campus France. Demain, c'est aussi tout le réseau diplomatique qui devra s'inscrire dans cette vision intégrée de la coopération scientifique et universitaire internationale. Il faudra donc parvenir à une meilleure coordination des acteurs et des ministères en la matière, en incluant une concertation et une coopération stratégique entre les établissements, d'abord au niveau du regroupement de site, qui aura la charge de définir et de porter, en conformité avec les orientations générales tracées par l'État, un projet international cohérent (*cf. infra levier 1*), mais aussi au niveau national, notamment dans le cadre du Forum Campus France qui est devenu le lieu de concertation entre l'ensemble des établissements d'enseignement supérieur.

Permettre aux étudiants aux ressources modestes de faire un parcours à l'étranger

Le nouveau programme Erasmus+ 2014-2020, dont le budget augmente de 40 % par rapport à la période précédente, permettra de développer la mobilité étudiante en Europe. Les deux tiers de ce budget sont consacrés à des bourses, qui devraient permettre à près de 4 millions de personnes (dont 2 millions d'étudiants et 650 000 jeunes en apprentissage et/ou en formation professionnelle) d'aller étudier, suivre une formation, travailler ou faire du bénévolat à l'étranger.

L'expérience d'une mobilité internationale devient, de plus en plus, l'un des critères d'accès à l'emploi. Or, elle est corrélée au capital social et économique des familles. Le risque d'une nouvelle forme de ségrégation sociale est réel. Agir pour l'égalité des chances imposera donc d'orienter les soutiens à la mobilité sortante, de faciliter la portabilité de la bourse à l'international et de flécher les aides à la mobilité sur critères sociaux. Sans méconnaître la difficulté du contexte budgétaire, nous préconisons le lancement d'un grand programme de mobilité sortante sur critères sociaux, à l'image de celui lancé par le Brésil, cumulable avec Erasmus, et impliquant à la fois l'État et les collectivités territoriales. Une telle mesure répondrait à la fois aux objectifs d'ouverture internationale et de justice sociale.

Une tarification modulée pour les étudiants étrangers non communautaires ?


Introduire des droits d'inscription pour les étudiants étrangers est une hypothèse qui fait débat. Clairement demandée par certains acteurs, elle est exclue d'emblée par d'autres, notamment par la majorité des organisations étudiantes. Le comité StraNES a souhaité approfondir les tenants et les aboutissants de cette question. Le niveau des droits d'inscription est clairement perçu comme un « signal qualité » au plan international par certains publics – notamment les plus aisés, en provenance de la zone Asie. Offrir les formations supérieures françaises pour un montant quasi-nul est aussi perçu en France comme un cadeau sans contrepartie à des puissances internationales. D'autres pays, en Europe et au-delà, ont introduit des droits d'inscription pour les étudiants étrangers. C'est le cas de la Suède, où le premier effet a été celui d'une baisse drastique du nombre d'étudiants étrangers, en particulier en provenance des pays les moins riches, sachant toutefois que la mesure y a été appliquée à tous les étudiants quels que soient leur origine et les liens entre leur pays et la Suède.

Deux options sont possibles. La première option est d'introduire des droits d'inscription en relation avec les coûts réels de formation pour les étudiants étrangers extracommunautaires et en dehors des accords de coopération entre la France et certains pays, notamment d'Afrique. Ce serait un signal de qualité sur un marché mondialisé et une décision pour plus d'équité. Cette option pourrait toutefois conduire à une baisse importante du nombre d'étudiants étrangers et introduire le risque d'une relation plus marchande que pédagogique si une charte de qualité (formation et services d'accompagnement) et éthique n'était pas dans le même temps mise en place.

Ne pas le faire exige d'afficher plus clairement la « subvention » ainsi accordée par la France, qui représente en quelque sorte une « bourse sans condition de ressources » pour la formation de tous les étudiants étrangers, qu'ils soient ou non inscrits dans le cadre d'une coopération pour l'aide au développement.

C'est cette deuxième option que nous retenons à l'issue de la concertation menée par le comité StraNES et du débat que nous avons eu au sein du comité. Clarifier une stratégie d'internationalisation implique de choisir un modèle : de manière schématique sans doute, il s'agit soit de se positionner de manière commerciale sur un marché globalisé de l'enseignement supérieur pour y vendre des formations, soit de promouvoir, comme nous proposons de le faire, un modèle humaniste d'accueil sur des formations et services de qualité, d'attractivité des talents et de soutien au développement.

Développer la dimension européenne et l'internationalisation de notre enseignement supérieur

VISION  Promouvoir un modèle humaniste d'accueil et d'attractivité des talents et former nos étudiants pour un monde multiculturel et globalisé.

Proposition 6

Investir pour attirer les talents étrangers

CIBLE
CHIFFRÉE

- ▶ **Doubler** le nombre d'étudiants étrangers d'ici 2025, tout en s'assurant de la qualité des étudiants accueillis et des conditions de leur réussite
Doublé le nombre d'étudiants étrangers accueillis dans les formations supérieures, sur le territoire, au sein des implantations délocalisées ou à distance (d'ici 2025 – acteurs : État, Campus France, établissements). Il s'agit donc de passer de 12 % à environ 20 % d'étudiants étrangers inscrits dans l'enseignement supérieur français sous toutes les formes (cf. note technique en annexe).

Dernier résultat connu : 295 084 étudiants de nationalité étrangère dans l'enseignement supérieur français en 2013-2014

- ▶ **Cibler** les niveaux M et D, pour lesquels la France a des atouts, et *développer l'accueil dans le cadre des formations professionnelles et technologiques*
- ▶ **Afficher** le coût des formations comme des « bourses talents étrangers », pour valoriser l'investissement public que la France consent en choisissant de traiter de manière égale étudiants étrangers et étudiants français, et *développer une offre de services spécifiques aux étudiants étrangers* afin d'améliorer les conditions de leur accueil et de leur réussite (services facturés dans le cadre réglementaire du décret de 2002)
- ▶ **Développer** le réseau des alumni de l'enseignement supérieur français (réseau des anciens étudiants étrangers créé fin 2014) (acteurs : Campus France – Établissements – réseau diplomatique)

Développer une « culture de la bienvenue » à l'égard des talents étrangers dans le cadre d'un plan d'engagement de tous les acteurs et tous les ministères

- ▶ **Améliorer** et simplifier le cadre légal d'accueil et de séjour des étudiants étrangers, en particulier généraliser le principe du visa pluriannuel (mesures prévues par la loi du 22 juillet 2013 et le décret du 18 août 2014, ainsi que par le projet de loi relatif aux droits des étrangers en cours d'examen par le Parlement), créer des visas de mobilités successives en Europe, mobiliser les services du ministère de l'Intérieur pour une application effective et rapide de ces dispositions, faciliter une première expérience professionnelle en France (acteurs : État – services nationaux et services déconcentrés)
- ▶ **Généraliser** les guichets uniques, points d'accueil multiservices, pour les étudiants et les enseignants-chercheurs étrangers et élaborer, à partir des initiatives existantes, une charte de la qualité de l'accueil pour l'ensemble des étudiants en mobilité entrante (acteurs : État, Crous, établissements)
- ▶ **Étendre** la garantie locative mise en place par le MENESR à la rentrée 2014 à tous les étudiants et chercheurs étrangers (acteur : État)

Proposition 7

Développer, diversifier et assurer la qualité des formations internationalisées

- ▶ **Favoriser** la diversification d'une offre de formation internationalisée, sous la forme de doubles diplômes et de masters internationaux délivrés en France, de diplômes délivrés en partenariat international ou « délocalisés », et de diplômes délivrés à distance, notamment grâce aux MOOCs (pilotage : État – acteurs : établissements)
- ▶ **Garantir** la qualité des formations internationalisées et mettre en place un label attribué lors de l'accréditation, actualiser et généraliser la « Charte des bonnes pratiques applicables aux formations françaises mises en œuvre à l'étranger », systématiser l'évaluation des formations « délocalisées » (acteurs : État, conférences d'établissements, HCERES)
- ▶ **Généraliser** la semestrialisation et la capitalisation des ECTS dans toutes les formations de l'enseignement supérieur, notamment les formations du domaine de la santé, pour faciliter l'accueil d'étudiants étrangers (acteurs : État, établissements)

Proposition 8

Renforcer la mobilité des étudiants et des personnels, faciliter l'accueil d'enseignants-chercheurs internationaux

CIBLE
CHIFFRÉE

- ▶ **Doubler** la mobilité sortante, avec un effort particulier envers les étudiants disposant de ressources modestes, d'ici 2025

Dernier résultat connu : En 2013, 25 % des étudiants (hors primo-inscrits) ont effectué un séjour à l'étranger en relation avec leurs études depuis leur entrée dans l'enseignement supérieur

- ▶ **Doubler** le nombre d'étudiants français ayant effectué un séjour international d'au moins deux mois au cours de leur cursus (acteurs : État, établissements, collectivités territoriales)³⁵
- ▶ **Doubler** la part des étudiants disposant de ressources modestes dans les programmes de mobilité Erasmus + (acteurs : État, établissements)

MESURE
CENTRALE

Lancer un grand programme de mobilité sortante sur critères sociaux, à l'image de celui lancé par le Brésil, cumulable avec Erasmus, en élargissant le programme d'aide à la mobilité internationale du MENESR, et en impliquant les collectivités (acteurs : État, collectivités, établissements)

- ▶ **Assurer** la portabilité des bourses et des aides sociales (supprimer la condition de résidence lorsqu'elle existe) (acteurs : État, collectivités territoriales)
- ▶ **Mettre en place** des portails uniques de la mobilité sortante, par site, intégrant des observatoires des étudiants et personnels en mobilité (acteurs : État – regroupements d'établissements)
- ▶ **Faciliter** la reconnaissance des mobilités apprenantes à l'étranger (études, stages, séjour...) au sein des cursus des étudiants français et développer la reconnaissance des niveaux d'études entre les pays (acteurs : État, conférences d'établissements)
- ▶ Mesure commune avec le levier 2 : **Créer** une « année sabbatique formation et recherche » à partir d'une transformation du CRCT (*Congé pour Recherches et Conversion Thématique*) et promouvoir la mobilité internationale des enseignants-chercheurs et des autres catégories de personnel
- ▶ **Encourager** la prise en compte des expériences de mobilité à l'international dans le processus de recrutement des professeurs des universités et des directeurs de recherche (acteurs : État, CNU, établissements, organismes de recherche)

³⁵ Objectif chiffré identique à celui proposé par le rapport « Quelle France dans dix ans ? » élaboré par France Stratégie.

Proposition 9

Élever le niveau des étudiants en langue étrangère et favoriser le développement interculturel

MESURE
CENTRALE

Lancer un plan d'action pour élever le niveau en langue étrangère des étudiants afin qu'ils atteignent le niveau B2 en Licence et C1 en Master

- ▶ **Conditionner** l'octroi d'un diplôme de niveau L à l'atteinte du niveau B2 en langue vivante étrangère et l'octroi d'un diplôme de niveau M à l'atteinte du niveau C1 (acteurs : État, établissements). Adapter ces obligations pour les étudiants en reprise d'études ou en formation continue.
- ▶ **Favoriser** la mixité des publics français et étrangers dans les formations et le développement de cours disciplinaires en langues étrangères (acteurs : établissements)
- ▶ **Former** les étudiants internationaux au français : veiller à une bonne application de l'article L 121-3-II du Code de l'éducation qui prévoit désormais d'exiger un niveau en français des étudiants étrangers lors de la délivrance des diplômes (et non plus à l'arrivée des étudiants) et de mettre en place une formation au français avant et pendant les séjours d'études. Prévoir également des formations au français pour ces étudiants en amont de leur arrivée en France, en utilisant notamment la voie des cours en ligne (MOOCs) (acteurs : État, ambassades, établissements)

Proposition 10

Mieux organiser les actions de coopération internationale, notamment au niveau européen

- ▶ **Prioriser** les pays cibles de la coopération universitaire et scientifique et établir des cartographies évolutives des partenariats internationaux, dans le cadre d'une concertation entre MAE, MENESR et conférences d'établissements pour définir les objectifs de coopération par niveau de formation et développer des partenariats structurants favorisant une réciprocité des mobilités étudiantes et de personnels et des synergies avec les partenariats scientifiques (acteurs : État, conférences d'établissements, établissements et regroupement d'établissements)
- ▶ **Promouvoir** la place de la France dans l'espace de la Francophonie (d'ici 2020 – acteurs : État, établissements) :
 - Développer des partenariats stratégiques avec des pays francophones ou de tradition francophone forte, en particulier pour des formations professionnelles en lien avec les entreprises
 - Prendre appui sur le développement de l'offre gratuite de MOOCs en français via la plate-forme « FUN » – Favoriser l'émergence d'un modèle francophone dans ce domaine
- ▶ **Mieux mobiliser** les ressources du réseau diplomatique et relier les dispositifs de coopération scientifique et de mobilité étudiante pour mieux tirer parti des synergies, associer les établissements d'enseignement supérieur aux partenariats scientifiques, sélectionner et former les agents

chargés de la coopération scientifique et universitaire dans le cadre d'un partenariat rénové entre MENESR et MAE et veiller à actualiser régulièrement leur information (dès 2015 – acteurs : État, établissements d'enseignement supérieur, organismes de recherche)

- ▶ **Élargir** les missions de *Campus France*, au service des établissements, notamment pour relier mobilité sortante et mobilité entrante, coopération scientifique et universitaire (acteur : État) et renforcer ses liens avec le réseau Euraxess pour l'accueil des chercheurs étrangers
- ▶ **Renforcer** la présence et l'implication de la France dans l'ensemble des travaux des instances européennes relatifs à l'enseignement supérieur, et contribuer activement au développement des politiques européennes d'éducation (acteur : État)
- ▶ **Soutenir** la création d'universités transfrontalières à vocation européenne et favoriser le développement des coopérations transfrontalières
- ▶ **Participer** à *U Multirank* pour valoriser de nouvelles formes de classement valorisant la formation et l'environnement étudiant et promouvoir l'ESR français dans les comparaisons et classements internationaux (acteurs : État, HCERES)

AXE 3

Favoriser une réelle accession sociale et agir pour l'inclusion

🕒 **Constat : une reproduction sociale qui bat en brèche l'idéal républicain d'égalité devant l'éducation**

Outre la façon d'améliorer la formation des jeunes et des adultes, qualitativement et quantitativement, se pose la question de l'égalité d'accès au diplôme. On sait depuis plusieurs décennies que la reproduction sociale bat en brèche l'idéal républicain d'égalité entre les citoyens, en particulier dans le système éducatif. Cela pose de nombreux problèmes : en termes de justice sociale, mais aussi d'efficacité économique.

« La colère gronde chez ceux qui sont les évincés du progrès. Ils ont compris que la méritocratie n'est trop souvent qu'un mythe visant à légitimer la persévérance des inégalités. Et c'est là l'une des causes de la crise morale de notre pays. »

Ces inégalités s'installent tout au long de la scolarité et c'est un leurre de croire que l'accès à l'enseignement supérieur pourra seul les corriger. Il est donc indispensable de s'attaquer avec lucidité et détermination à cet écueil. Car la colère gronde chez ceux qui sont les évincés du progrès. Ils ont compris que la méritocratie n'est trop souvent qu'un mythe visant à légitimer la persistance des inégalités. Et c'est là l'une des causes de la crise morale de notre pays.

⇒ **Enjeux et objectifs : agir pour une égalité effective, un enjeu économique, social et démocratique**

Casser les mécanismes de reproduction sociale, favoriser l'inclusion, c'est mettre en cohérence le visage des établissements d'enseignement supérieur avec celui de la société. En tant qu'institutions d'éducation, ils ont le devoir de contribuer à la réalisation des objectifs républicains dont l'égalité est au fondement. C'est aussi un enjeu économique, puisqu'il est désormais avéré que les inégalités sociales ont un impact négatif sur le dynamisme économique. Or, celles-ci sont très fortement marquées par l'impact de l'enseignement supérieur.

Selon Thomas Piketty, dans son ouvrage *Le capital au XXI^e siècle*, « l'accroissement des inégalités salariales s'explique par le fait que les États-Unis n'ont pas suffisamment investi dans l'enseignement supérieur, ou plus précisément ont laissé une grande partie de la population en dehors de l'effort de

formation, en particulier du fait de droits d'inscription excessifs à la charge des familles. C'est en réinvestissant fortement dans la formation, et en garantissant l'accès du plus grand nombre à l'université, que l'on pourra inverser la tendance.[...] si les États-Unis – ou la France – investissaient plus fortement et plus massivement dans les formations professionnelles et supérieures de qualité, et permettaient à de plus larges segments de la population d'y accéder, alors il s'agirait sans aucun doute de la politique la plus efficace visant à augmenter les salaires bas et moyens, et à diminuer la part du décile supérieur dans la masse salariale comme dans le revenu total. Tout laisse à penser que les pays scandinaves, dont nous avons noté qu'ils se caractérisaient par des inégalités salariales plus modérées qu'ailleurs, doivent en grande partie ce résultat au fait que leur système de formation est relativement égalitaire et inclusif ».

Pour favoriser la progression sociale, des évolutions sont nécessaires dès le lycée

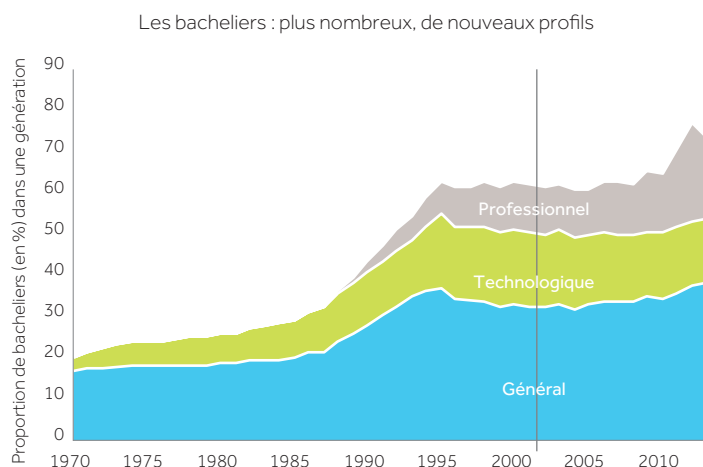
L'objectif de conduire 80 % des jeunes au baccalauréat a eu un impact très important. Depuis 1995, toutefois, la progression de l'accès au baccalauréat s'est réalisée essentiellement par la progression des bacheliers professionnels (de 7,9 % en 1995 à 19,1 % d'une classe d'âge en 2011), tandis que dans le même temps la part de bacheliers généraux stagnait voire régressait (de 37,2 % à 37,7 % d'une classe d'âge entre 1995 et 2014, en passant par des années à 32 % ou 33 %). Cela pose plusieurs problèmes. D'abord, l'évolution du marché du travail montre que les emplois au niveau baccalauréat ont tendance à perdre du terrain. Le taux de chômage des bacheliers professionnels et technologiques s'accroît avec la crise. Il est de 20 % pour les bacheliers de 2010, contre 13 % dans la génération 2004, et toujours largement supérieur à celui des diplômés de l'enseignement supérieur court (11 %) et long (9 %) ³⁶. Le taux de chômage élevé des titulaires d'un baccalauréat professionnel montre que la demande du marché du travail n'est pas si élevée.

Pour autant, poursuivre des études dans les conditions actuelles n'est pas pour les bacheliers professionnels une solution à leurs difficultés d'insertion professionnelle, car leur taux de réussite y est trop faible : 1 sur 2 réussit dans les filières de STS, et – surtout – ils sont moins de 5 % à réussir dans les parcours universitaires. Ils ont parfois une réelle volonté d'intégrer des formations académiques – ce qui pose alors la question des acquis dont ils ont besoin pour y réussir –, mais c'est aussi faute de trouver une formation supérieure adaptée ou d'espoir d'une bonne insertion professionnelle qu'ils choisissent de s'inscrire dans des filières universitaires. Les échecs qu'ils subissent alors ne font qu'accroître leur désarroi.

³⁶ Enquête CEREQ Génération 2010, Bref du Cereq 319, mars 2014.

Graphique 8 – Évolution de la proportion de bacheliers dans une génération selon la voie depuis 1970 (%)

(France métropolitaine jusqu'en 2000, France métropolitaine + DOM hors Mayotte depuis 2001, Public + Privé)



73,7% de bacheliers dans une génération en 2013 dont la moitié de bacheliers généraux.

Sources : MEN-MESR DEPP/Système d'information OCEAN et enquête n° 60 sur les résultats définitifs du baccalauréat – MEN-INSEE/Estimations démographiques

Ensuite, les inégalités devant l'orientation montrent l'étendue du chantier de refondation de l'école qui a été engagé. Tout le système scolaire est interrogé par cette stagnation globale du nombre de bacheliers généraux et technologiques : quels sont les facteurs qui conduisent à ce fait préoccupant quand, dans de nombreux autres pays, une partie bien plus importante de la jeunesse est conduite à un plus haut niveau de formation ? Les résultats de la dernière enquête PISA³⁷, en 2012, ont montré que nous sommes très mal placés pour ce qui concerne la capacité à conduire la plus grande partie des jeunes à un niveau d'éducation qui devient le minimum pour pouvoir être un citoyen actif et responsable dans la société de la connaissance.

« Sans un relèvement du taux de bacheliers généraux et technologiques, l'objectif de porter 50 % d'une classe d'âge au niveau de la Licence est inatteignable. »

Quatre leviers existent pour accroître la proportion de diplômés du supérieur : l'augmentation de la proportion de bacheliers dans une classe d'âge, le renforcement de la poursuite d'études des bacheliers, l'amélioration de la réussite et l'augmentation de la reprise d'études. Les simulations et projections effectuées par le SIES³⁸ présentées dans l'axe 1 montrent qu'une action sur la proportion de bacheliers généraux est indispensable pour progresser. Un travail stratégique doit donc être conduit au niveau de l'éducation nationale afin de revoir l'objectif de diplomation au niveau du baccalauréat, fixé en 1985, qui était censé être atteint en 2000 (il ne l'est toujours pas), et de le décliner par type de baccalauréat. Actuellement, 36 % d'une classe d'âge ont le baccalauréat général,

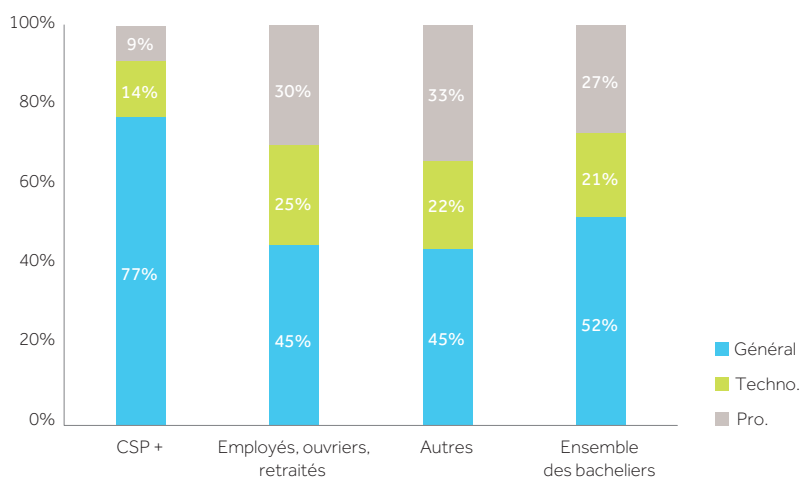
³⁷ Programme international pour le suivi de l'acquis des élèves, mené dans le cadre de l'OCDE. La dernière enquête (PISA 2012, publiée en décembre 2013), évalue à grande échelle, dans 65 pays, les compétences des élèves de 15 ans qui ont effectué leur scolarité obligatoire entre septembre 2002 et mai 2012. Les résultats du système éducatif français ont notamment mis en évidence, sur les dix dernières années, une baisse du niveau moyen en mathématiques, ainsi qu'une aggravation des déterminismes sociaux, qui fait aujourd'hui de l'école française celle des pays de l'OCDE où l'origine sociale des enfants pèse le plus lourd dans les résultats scolaires.

³⁸ Cf. annexe 6.

16 % le technologique, 19 % le professionnel. Il ne nous appartient pas de proposer ces objectifs, mais sans un relèvement du taux de bacheliers généraux et technologiques, l'objectif de porter 50 % d'une classe d'âge au niveau de la licence est inatteignable, même si nous faisons des propositions pour favoriser la réussite des bacheliers professionnels dans le supérieur. Par ailleurs, le baccalauréat devrait évoluer vers une organisation plus modulaire, qui permette à la fois une meilleure appréciation des compétences acquises et une valorisation des points forts des élèves à l'issue de leur scolarité dans le secondaire.

L'analyse des processus institutionnels, sociologiques et pédagogiques conduisant à cette stagnation du baccalauréat général et du baccalauréat technologique doit permettre à l'éducation nationale de prendre les mesures adaptées. Les données statistiques qui montrent une corrélation importante entre la catégorie socioprofessionnelle des parents et la filière de baccalauréat doivent tout particulièrement faire réagir.

Graphique 9 – Bacheliers 2013 selon l'origine sociale



Lecture : parmi les néobacheliers issus des catégories socioprofessionnelles les plus aisées (cadres et professions intellectuelles supérieures), 77 % ont obtenu un baccalauréat général, 14 % un baccalauréat technologique et 9 % un baccalauréat professionnel.

Source : Repères et références statistiques 2014 (http://www.education.gouv.fr/cid57096/reperes-et-references-statistiques.html#Résultats_diplômes_insertion)

Améliorer l'efficacité et l'équité de l'orientation entre le lycée et l'enseignement supérieur

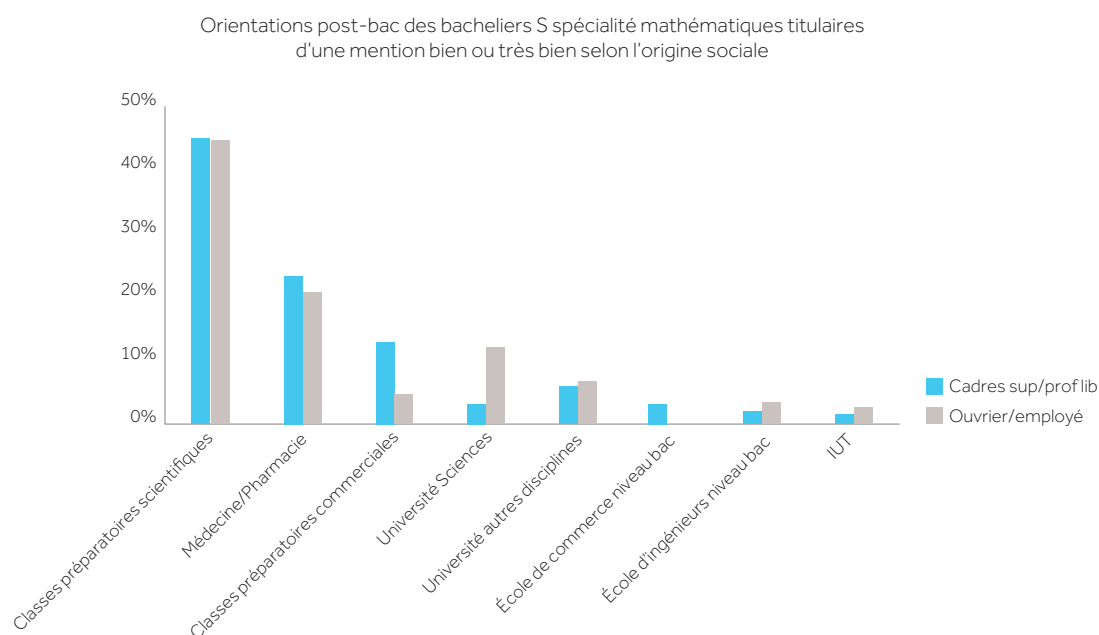
La transition entre le secondaire et le supérieur est une question centrale pour la stratégie nationale de l'enseignement supérieur.

Le mécanisme actuel d'orientation est générateur d'angoisses et d'échecs. Le niveau de stress des étudiants français figure parmi les plus hauts des pays développés, comparable à celui connu au Japon³⁹. Il est urgent de le réformer profondément, dans le cadre du service public régional de l'orientation.

³⁹ Audition de Cécile Van De Velde, chercheuse à l'EHESS.

Une expérimentation pourrait avoir lieu dans une académie pilote pour constituer des conseils d'orientation dédiés à la transition lycée-enseignement supérieur (Conseil d'Orientation vers le Supérieur, COS par la suite) associant les représentants des différentes filières publiques de l'enseignement supérieur. L'objectif est que ces conseils examinent les réponses données par les établissements du supérieur aux vœux formulés dans le cadre d'APB afin de faire une préconisation d'orientation. Ces préconisations doivent permettre de sortir des *a priori* qui conduisent des bacheliers dans des filières qui ne correspondent pas à leur projet réel, et au contournement des universités indépendamment de la qualité de la formation qui y est offerte.

Graphique 10 – Orientation post-baccalauréat des bacheliers dans l'académie de Lille



Source : B. Convert, données issues de l'Observatoire Régional des Études Supérieures (ORES), portant sur l'ensemble des bacheliers 2008 de l'académie de Lille qui se sont inscrits à la rentrée 2008 dans un établissement d'enseignement supérieur

La situation actuelle entraîne de sérieuses conséquences négatives, en particulier un manque de vivier dans des métiers cruciaux, des professeurs de mathématiques aux spécialistes du « big data ». Au sein du conseil d'orientation, il doit devenir possible de conseiller à un lycéen qui pourrait être admis en CPGE de se diriger plutôt vers l'université, non pas parce que son niveau ne lui permettrait pas de réussir en CPGE, mais parce que son profil, son projet et ses aptitudes trouveraient mieux leur place dans le système universitaire.

Encadré 11 – Des solutions innovantes

L'académie de Paris a créé un « centre d'information et d'orientation (CIO) des enseignements supérieurs », rattaché au rectorat, dont la spécialisation le rend unique en France à la date d'édition de ce rapport. Ce CIO est un centre ressource pour toute personne, à commencer par des lycéens, en demande d'orientation pour l'enseignement supérieur. Des entretiens-conseils personnalisés, au CIO et dans les universités, représentent une grande part de l'activité : plus de neuf mille entretiens en 2013-2014.

L'université Sorbonne Nouvelle propose des solutions innovantes au moment de la licence. Depuis la rentrée 2014, les néo-étudiants choisissent à leur entrée à l'université d'étudier deux disciplines de leur choix, une majeure et une mineure. Ce n'est qu'en fin de première année qu'ils affinent leur orientation en choisissant entre trois parcours-types à suivre durant le reste de leur cursus de licence. De plus, cet établissement a mis en place une « pré-rentrée » de trois semaines, où les nouveaux étudiants peuvent participer à des réunions d'information sur le fonctionnement de l'université, les grandes étapes de l'année, les contenus de formation. Ils peuvent également suivre des stages pour appréhender le travail de l'étudiant et les compétences attendues de lui.

Partager le droit d'accès de tous les bacheliers à l'enseignement supérieur entre toutes les filières publiques et ne plus laisser les universités seules devant cette responsabilité

Les conseils d'orientation seraient aussi le lieu où le droit d'accès de tout bachelier à l'enseignement supérieur pourrait être partagé entre les filières publiques. La situation actuelle, où des lycéens professionnels qui souhaitent poursuivre des études supérieures dans le cadre d'une STS se voient refusés et se tournent vers l'université sans motivation ni prérequis, est préjudiciable pour tous. Elle génère de la souffrance pour ces jeunes qui se retrouvent en échec à l'université, et de la colère devant l'hypocrisie d'un système où des filières plus adaptées pour la réussite de ces bacheliers les refusent car elles considèrent qu'ils ne sont pas au niveau, tandis que des filières moins adaptées leur offrent un droit d'accès qui n'est qu'un droit à l'échec. La priorité d'accès des bacheliers technologiques aux IUT, et des bacheliers professionnels aux STS, introduite dans la loi de 2013, a produit de premiers effets qui devront être renforcés. Pour autant la politique des quotas ne suffira pas à régler le double problème de la mobilité sociale et de l'élévation des qualifications⁴⁰. Il faut donc réfléchir aux conditions nécessaires pour offrir une réelle chance de réussite aux bacheliers professionnels, à la fois en termes d'orientation et d'aménagement et assouplissement des parcours, mais aussi d'adaptation de l'offre de formation.

⁴⁰ C'est aussi le constat de la députée Sandrine Doucet dans son avis rendu sur le projet de loi de finances 2015, avis n° 2261, pour la commission des affaires culturelles et de l'éducation.

— *« Faire évoluer le dispositif d'orientation, en posant un principe simple : tout bachelier doit avoir accès à une filière adaptée à son cursus scolaire et à son ambition. »* —

Cette hypocrisie est d'autant plus forte que certaines filières de BTS n'accueillent des bacheliers généraux qu'après une année 0 destinée à acquérir les connaissances professionnelles nécessaires. Réciproquement, il serait cohérent que les bacheliers professionnels qui veulent suivre une filière de licence générale puissent bénéficier d'une adaptation des parcours leur permettant d'acquérir les connaissances et compétences qu'ils n'ont pas acquises pendant leur formation au lycée et dont ils ont besoin pour réussir dans la filière générale visée.

— *« Passer d'un droit formel et aveugle à un droit réel et éclairé pour améliorer la réussite des étudiants. »* —

Il est donc nécessaire de faire évoluer le dispositif d'orientation, en posant un principe simple : tout bachelier doit avoir accès à une filière de l'enseignement supérieur adaptée à son cursus scolaire et à son ambition. Afin que ce droit ne soit pas seulement formel et qu'il corresponde à une réelle égalité des chances, ce sont toutes les filières publiques de l'enseignement supérieur qui devront prendre la responsabilité d'offrir une voie de réussite aux bacheliers en fonction de leurs compétences et de leurs points forts, sous la responsabilité du recteur d'académie. Pour les bacheliers, ce droit d'accès ne sera pas automatique, il s'inscrira dans un processus d'orientation et d'examen de leurs capacités de réussite dans chacune des filières souhaitées. Il s'agit donc de passer d'un droit formel et aveugle à un droit réel et éclairé pour améliorer la réussite des étudiants.

Pour les filières générales de l'université, l'accès doit être de droit pour les bacheliers des séries générales. Pour les autres, c'est sur la base d'un examen du dossier du candidat qu'un avis favorable, favorable sous condition ou bien défavorable sera donné. Dans tous les cas, une poursuite d'études adaptée sera proposée sous la responsabilité du recteur. L'avis favorable doit permettre l'accès direct dans la filière souhaitée. L'avis favorable sous condition doit ouvrir sur un parcours adapté (modules supplémentaires de préparation à l'enseignement supérieur lors de l'année de terminale, parcours étalé avec renforcement lors de prérequis insuffisants...). Dans le cas d'un avis défavorable, le conseil d'orientation précédemment évoqué examinera le dossier pour formuler une proposition d'orientation la plus adaptée au profil du candidat. En particulier, de nombreux bacheliers professionnels se retrouvent actuellement à l'université par défaut, en ayant placé plusieurs vœux non satisfaits pour des filières STS. C'est parfois aussi le cas de bacheliers technologiques qui n'ont pas eu l'accès à une filière d'IUT ou de STS prioritaire dans leurs choix. Le conseil d'orientation vers le supérieur sera l'opportunité de chercher une solution mieux adaptée, et de faire prévaloir la priorité d'accès instituée dans la loi. Il s'agit donc d'articuler traitement automatique et accompagnement qualitatif des projets de poursuite d'études des bacheliers.

La question de l'échec dans les filières universitaires ne concerne pas les seuls bacheliers professionnels et technologiques. Au moins 80% des étudiants en première année de médecine ne passeront pas en seconde année directement. Cette situation est inacceptable. Les expérimentations en cours dans certaines universités et les dispositifs de semestre « rebond » donnent l'espoir

de proposer des voies d'orientation et de sélection des étudiants qui permettent dans le même temps de diversifier les profils des étudiants de médecine et de développer les réorientations vers d'autres filières. Elles devront être évaluées et déboucher sur une nouvelle organisation des études de médecine qui ne génère pas autant de gâchis et de déceptions. L'hypothèse d'une Licence santé étant à l'étude et les expérimentations évoquées en cours, nous n'avons pas souhaité faire à ce stade de proposition sur cette question. Dans ce cadre, une réflexion associant les UFR scientifiques et de santé est nécessaire pour favoriser une vision plus large des formations contribuant au domaine de la santé. L'impact majeur des technologies au service de la santé doit conduire à mieux envisager et montrer que travailler dans le domaine de la santé, ce n'est pas seulement être soignant, cela peut aussi être ingénieur, statisticien, etc.

De façon générale, quand un bachelier souhaite s'inscrire dans une filière qui ne correspond pas à sa formation scolaire initiale, l'accès à cette filière doit pouvoir se faire soit directement, dans le cas d'un avis favorable sur le dossier par l'établissement concerné, soit par le biais d'une passerelle (voir ci-dessous) qui lui permettra d'acquérir les compétences et connaissances qui lui donneront des chances réelles de réussir.

Ce dispositif permettra à chaque bachelier souhaitant poursuivre des études supérieures de trouver un accueil adapté dans son académie d'origine.

Adapter et assouplir les parcours dans le supérieur pour améliorer les chances de réussite de tous les bacheliers

Nous ne préconisons donc pas de créer des « silos » étanches, fermant d'office la voie des universités ou des écoles aux bacheliers technologiques ou professionnels. Cela aurait pour conséquence de priver des bacheliers motivés d'un accès aux études qu'ils souhaitent poursuivre, en raison de l'orientation effectuée sinon subie en fin de collège, à un âge dont on sait combien il est difficile et porteur d'incertitudes.

Quand un bachelier possède une motivation pour des études, des passerelles doivent être mises en place pour qu'il puisse y accéder et y réussir. Cela conduit à un assouplissement des parcours de formation, qui ne peuvent plus être conçus de manière monolithique, avec un rythme gravé dans le marbre. Des expériences réussies d'allongement de la durée des parcours, permettant d'offrir des compléments de formation pour ceux qui en ont besoin pour réussir, doivent être étendues à l'ensemble des établissements. Au niveau des lycées, l'accompagnement personnalisé pourrait favoriser la transition vers le supérieur pour ceux qui ont déclaré vouloir poursuivre leurs études. Dans les établissements d'enseignement supérieur, il pourra être proposé d'étaler la première année de Licence sur deux ans, et d'ajouter des éléments pédagogiques et méthodologiques qui favorisent la réussite. Les étudiants obtiennent à la fin le même diplôme que les autres. Ces dispositifs ont un coût, mais l'échec a un coût encore supérieur, tant humain que financier. Afin de permettre ces assouplissements, l'indicateur de réussite de la licence en 3 ans doit être remplacé pour prendre en compte la réalité des étudiants et de la diversité des réussites.

Encadré 12 – L' « École nationale de l'enseignement supérieur » (ENEPS) de l'université Grenoble Alpes

Depuis 2009, cette école recrute au niveau national des étudiants titulaires du baccalauréat professionnel, en vue de l'obtention d'un diplôme universitaire de technologie (DUT). À cette fin, en sus des dispositifs d'aide à la réussite déjà mis en place par l'université, l'ENEPS comporte un encadrement en petits groupes, un tutorat, une rentrée anticipée. Ses étudiants bénéficient également d'un accueil prioritaire en résidence universitaire et d'un soutien du Crous.

L'ENEPS se caractérise aussi par un parrainage industriel. Ainsi, chaque nouvelle promotion, d'une centaine d'étudiants, est parrainée par une entreprise ou un groupe industriels. Le parrainage s'accompagne de visites de stages et d'un accompagnement fort des directions des ressources humaines. Du point de vue des entreprises, c'est en effet de diversification des profils de recrutement qu'il s'agit.

Cette préparation favorise la poursuite d'études de ces bacheliers professionnels vers une licence professionnelle, un cycle master ou une école d'ingénieur dans les filières du génie civil, génie électronique et informatique industrielle et réseaux et télécommunications.

C'est pourquoi l'ENEPS figure parmi les trente-sept « initiatives d'excellence en formations innovantes », au titre du Programme d'Investissements d'Avenir (PIA), en tant qu'une des innovations pédagogiques qui doivent préfigurer les formations universitaires de demain (*cf. infra, axe 4 – « Inventer l'éducation supérieure du XXI^e siècle » – et levier 3 – « Investir pour la société apprenante et adapter les financements aux besoins »*).

Concevoir une offre de formation supérieure valorisant les compétences des bacheliers professionnels

Les priorités d'accès aux STS développées après la loi ESR de 2013 ont permis à un plus grand nombre de bacheliers professionnels d'accéder à ces filières. Pour autant, des tensions persistent dans certains secteurs ou certaines zones géographiques. Avec un taux de chômage croissant, ces bacheliers sont incités à poursuivre des études et aspirent à valoriser et compléter leurs compétences professionnelles. Trois pistes sont envisageables pour répondre à cette situation :

- ▶ adapter les formations de STS pour qu'elles permettent de mieux valoriser les compétences des bacheliers professionnels et augmenter le nombre de places qui leur sont réservées dans le prolongement des dispositions de la loi ESR de juillet 2013 dont les effets positifs se font d'ores-et-déjà sentir ;
- ▶ proposer un parcours de formation tout au long de la vie dont la première étape consisterait à rassembler toutes les unités d'enseignement professionnel d'un diplôme de type BTS ou DUT, l'obtention des autres unités se faisant ultérieurement en formation continue ;
- ▶ créer de nouvelles formations supérieures professionnelles (par exemple avec un « brevet professionnel supérieur ») dédiées aux bacheliers professionnels pour permettre à une fraction

d'entre eux de valoriser leurs acquis et leur expérience et les compléter par des compétences transversales de management d'équipe, de gestion... qui pourraient leur permettre de développer leurs perspectives professionnelles.

Ces pistes devront être comparées de manière approfondie avec l'objectif que le service public puisse offrir une formation supérieure réellement adaptée aux bacheliers professionnels, sans les y enfermer, c'est-à-dire en leur permettant d'acquérir dans le même temps les prérequis nécessaires pour emprunter des passerelles vers les autres formations lorsqu'ils en ont la motivation et montré la capacité. L'hypothèse de création d'un nouveau cursus de formation dédié aux bacheliers professionnels doit s'inscrire dans la vision globale que nous préconisons, c'est-à-dire en mettant en place dans le même temps un processus d'orientation avec accompagnement individuel, des passerelles et des parcours adaptés qui leur permettent d'accéder et de réussir dans d'autres filières. Dans le cas contraire, la création d'un cursus dédié ne viendrait que renforcer les déterminismes sociaux déjà présents dans le système éducatif et serait donc contraire à l'ambition de mobilité sociale nécessaire à notre pays.

Les expériences de mise en place de campus des métiers et des qualifications dans les académies ont permis de mettre en place une offre de formation adaptée aux emplois présents sur le territoire et ainsi de valoriser des poursuites d'études adaptées, en particulier pour les bacheliers professionnels et technologiques. Ces expériences doivent être encouragées et se développer.

Sécuriser les parcours à l'université

Une des raisons de la baisse de l'attractivité de l'université est le sentiment que les parcours sont complexes et peu sûrs. Traditionnellement, la licence générale est surtout conçue comme une première étape vers le master. Afin de permettre aux étudiants de poser des jalons dans leurs parcours, l'entrée en licence générale doit permettre d'accéder le moment venu à une licence professionnelle, afin d'augmenter les opportunités d'emploi. Cette mesure est actuellement initiée par le ministère de l'Éducation nationale, de l'Enseignement supérieur et de la Recherche : elle doit être rendue visible pour les futurs étudiants et prise en compte dans la politique de formation des établissements.

Le cycle Master doit lui aussi être revu, puisque la situation actuelle de sélection à l'entrée du M2 est contraire à l'esprit du LMD. Nous préconisons l'organisation du Master en tant que diplôme sur deux ans, avec par conséquent la suppression de la sélection entre le M1 et le M2. La gestion des flux dans le cycle master est un sujet sensible, surtout s'il n'est vu qu'au travers du prisme de la fin de la sélection entre le M1 et le M2 *versus* une sélection avant le M1. Il apparaît à l'étude que dans l'essentiel des cas, les flux réels permettent sans difficulté d'accueillir les diplômés de licence générale qui souhaitent poursuivre leurs études. Actuellement, 55 % des titulaires d'une licence (générale ou professionnelle) poursuivent des études supérieures. Dans la perspective d'élévation du niveau de qualification que nous estimons nécessaire, il est important que les diplômés de licence générale qui le souhaitent puissent poursuivre dans une filière de master (*cf. axe 1 supra*). L'idée selon laquelle l'université ne serait pas sélective ne tient pas, puisque chaque année constitue un filtre de validation des connaissances. Dès lors, la réussite de la licence générale constitue une validation du niveau nécessaire pour poursuivre en master, dans un parcours adapté, et une sélection supplémentaire à l'entrée du M1 n'est pas nécessaire de ce point de vue et entrerait même en contradiction avec

l'obtention de la Licence. À l'inverse, pour ceux qui ne souhaitent pas poursuivre en cycle Master, il faudra aussi développer les capacités des diplômés sortant au niveau Licence à s'insérer professionnellement, d'une part par la mise en place de compétences transversales et transférables dans toutes les formations (cf. *axe 1 supra*), et d'autre part grâce à une meilleure articulation des licences professionnelles avec les licences générales.

Il existe pour autant certaines formations dans lesquelles la pression est très forte et qui ne peuvent accueillir tous les étudiants qui le souhaiteraient. Des pratiques disparates existent avec une sélection à l'entrée du M1 et la survivance d'une sélection en M2. Une concertation et un plan d'action pour résoudre rapidement cette question et ces contradictions sont nécessaires car l'enjeu est de sécuriser les parcours de formation à l'université par un dispositif de régulation au bénéfice de la réussite étudiante dans des formations de qualité. Nous proposons d'engager cette concertation sur la base des principes suivants :

- ▶ mettre fin à la sélection en cours du cycle de master pour les étudiants qui ne changent pas de cursus au sein d'un même établissement ;
- ▶ garantir un droit d'entrée en master pour tout diplômé d'une Licence générale obtenue dans le même champ disciplinaire ;
- ▶ mettre en place un dispositif d'information des étudiants et de régulation des flux à l'entrée en master respectant les deux premiers principes.

La clarification des intitulés de Master au plan national et une meilleure coordination de l'offre de formation au niveau des sites devraient faciliter cette évolution. Un outil national de recensement des formations serait également indispensable et permettrait d'assurer plus de lisibilité de l'offre de formation aux étudiants français comme étrangers.

Plus globalement, c'est une politique pour gérer les transitions sensibles que nous proposons, du baccalauréat à l'entrée dans l'enseignement supérieur, de la licence au master.

Agir pour l'inclusion

L'assouplissement des parcours doit aussi favoriser la poursuite d'études pour ceux qui ne peuvent les suivre à plein temps, quelle qu'en soit la raison. La société est diverse, l'enseignement supérieur doit donc s'adapter. Les étudiants qui ne peuvent suivre la formation dans les conditions traditionnelles doivent pouvoir bénéficier d'aménagements. C'est une disposition déjà mise en œuvre pour les sportifs de haut niveau, pour les étudiants en situation de handicap, mais elle doit être étendue beaucoup plus largement. En particulier, les étudiants qui ont besoin d'un emploi pour pouvoir financer leurs études sont aujourd'hui en très grande difficulté pour les réussir.

La place des étudiants en situation de handicap a beaucoup progressé, en particulier en termes d'accessibilité, même s'il reste des efforts à faire. En particulier, on s'intéresse souvent plus spontanément aux handicaps physiques, plus difficilement aux handicaps sociaux ou d'apprentissage, qui ne signifient pas un déficit d'intelligence ni de potentiel. Le rôle de l'enseignement supérieur est

majeur, car pour soutenir la politique nationale en matière de handicap et permettre aux personnes en situation de handicap d'accéder à l'emploi, la formation est déterminante. Les schémas directeurs pluriannuels en matière de politique du handicap, prescrits par la loi, doivent se fonder sur la recherche, afin de mettre en place des dispositifs innovants et des programmes de recherche-action pour l'accompagnement des différents types de handicap. Des programmes de formation adossés à cette recherche doivent être développés pour mieux former les professionnels et développer les nouveaux métiers.

Lutter contre les stéréotypes femme – homme

Il y a 150 ans pour la première fois, une femme, Emma Chenu, s'est inscrite à la Faculté des Sciences de Paris. Dans la longue marche des femmes pour l'accès aux mêmes droits que les hommes, la victoire en termes de droits formels n'a pas toujours conduit à une véritable égalité entre les femmes et les hommes. Cela se traduit chez les étudiants comme chez les personnels. Les choix d'études restent souvent profondément sexués, la situation n'évolue guère. Dans les sciences dures, à l'exception de la chimie, les femmes sont très absentes. Dans les secteurs les plus dynamiques économiquement, les femmes sont fortement sous-représentées. Il en est ainsi du domaine du numérique, où elles sont très minoritaires. À l'inverse, certains secteurs restent quasi-exclusivement féminins, et d'autres sont en passe de le devenir, comme dans le domaine de la médecine. Les stéréotypes générateurs d'orientation se renforcent.

Les femmes représentent globalement 57 % de la population étudiante en université, mais les femmes et les hommes ne font pas les mêmes choix de poursuite d'études. Par exemple, après un bac S, elles choisissent moins souvent les CPGE (15 %, contre 20 % des hommes), les STS (13 %, contre 23 % des hommes). Les filières de formation se révèlent in fine très peu mixtes, majoritairement féminines dans les carrières sociales et paramédicales (84 % de femmes), et n'atteignant que 27 % dans les formations d'ingénieur, malgré les efforts récents.

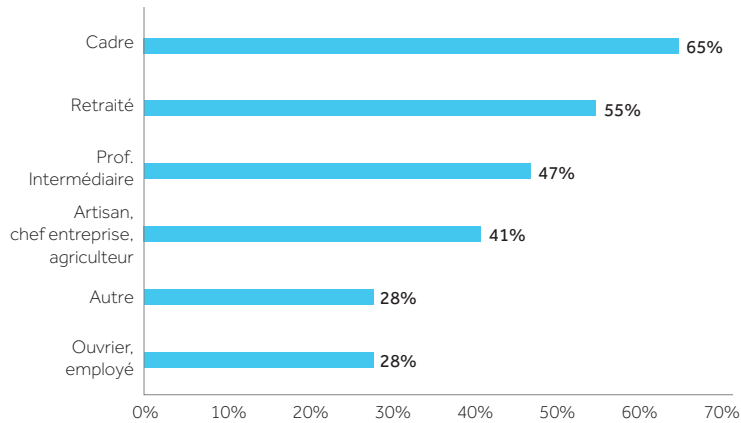
Au-delà de ces éléments les plus immédiats, la question des stéréotypes et des inégalités de genres doit être appréhendée dans toutes ses dimensions. Les hommes sont eux aussi concernés, qu'il s'agisse des effets d'image qui les détournent de métiers réputés féminins, ou, phénomène plus récent, des écarts d'études qui se creusent à leur détriment et requièrent une attention spécifique. C'est donc une politique globale qui doit être mise en place dans ce domaine.

Un objectif central : la réduction des inégalités avec une cible : diviser par deux l'écart social de diplomation

Plusieurs indicateurs différents sont nécessaires pour mesurer les inégalités, comme le taux de diplômés parmi les enfants d'ouvriers ou d'employés, l'accès des personnes en situation de handicap à l'enseignement supérieur, les écarts entre femmes et hommes dans les différentes filières, l'accès des enfants de parents eux-mêmes diplômés... Nous proposons de retenir comme indicateur principal l'écart social de diplomation c'est-à-dire la différence entre le taux de diplômés du supérieur parmi les enfants de cadres d'un côté et d'ouvriers et employés de l'autre.

L'égalité effective correspondrait à la situation où le taux de diplômés serait indépendant de la catégorie sociale d'origine, ce qui impliquerait un écart social de diplomation nul. Or, les enfants de cadres sont fortement sur-représentés parmi les diplômés de l'enseignement supérieur. L'objectif que nous proposons est de diviser par deux l'écart actuel d'ici 2025.

Graphique 11 – Diplômés de l'enseignement supérieur par PCS



Lecture : dans la génération 2010, 65 % des enfants de cadres (père) sont diplômés de l'enseignement supérieur.

Source : CEREQ, enquête « Génération 2010 »⁴¹ (non encore publiée). Plus haut diplôme de l'enseignement supérieur obtenu dans l'année.
Référence : PCS du père.

⁴¹ La « Génération 2010 » concerne les « primo sortants » de formation initiale en 2009-2010 (année scolaire). Les sortants de formation qui avaient déjà interrompu leurs études au moins un an avant l'année scolaire considérée sont hors champ. Tous les niveaux et domaines de formations sont concernés. De façon plus précise, les critères cumulatifs d'éligibilité pour être dans le champ retenu, nommé ensuite « champ Céreq », sont les suivants : 1° avoir été inscrit dans un établissement de formation en France (Métropolitaine + DOM) durant l'année scolaire 2009-2010; 2° avoir quitté le système éducatif entre octobre 2009 et octobre 2010; 3° ne pas avoir interrompu ses études durant une année ou plus avant l'année scolaire 2009-2010 (sauf pour raison de santé); 4° ne pas avoir repris ses études pendant l'année qui a suivi l'entrée sur le marché du travail; 5° avoir 35 ans ou moins en 2010; 6° être localisé en France (métropolitaine + DOM) au moment de l'enquête (ce qui exclut donc notamment les personnes poursuivant des études à l'étranger ou y allant pour un premier emploi).

Plan d'actions et propositions : Axe stratégique 3

Favoriser une réelle accession sociale et agir pour l'inclusion

VISION Favoriser la mobilité sociale et contribuer aux besoins de la société apprenante en donnant à chacun la chance ou les chances de réussir

Proposition 11

Développer l'accessibilité sociale et agir pour l'inclusion

CIBLE
CHIFFRÉE

► **Diviser** par deux l'écart social de diplomation sur la période 2015-2025

Dernier résultat connu : 28 % des enfants de père ouvrier ou employé sont diplômés de l'enseignement supérieur, 65 % des enfants de cadres (génération 2010).

MESURES
CENTRALES

Mesurer l'ouverture sociale dans toutes les formations, fixer des objectifs d'accès social et de genre par filière pour toute formation supérieure (acteurs : établissements en lien avec les branches professionnelles)


Agir pour l'inclusion des étudiants en situation de handicap

- Mesure commune avec l'axe 5 et le levier 1 : **raisonner** à partir de la notion d'accessibilité globale pour définir les aides étudiantes et sécuriser les parcours étudiants (acteurs : État, collectivités territoriales, Crous)
- Mesure commune avec le levier 2 : **Déconstruire** les stéréotypes pour lutter contre les inégalités sociales, de genre, de territoire : former et informer les professionnels et enseignants du secondaire et du supérieur (acteurs : laboratoires de recherche, établissements, rectorats)
- **Suivre** les parcours des étudiants et des anciens et communiquer pour lutter contre les inégalités sociales, de genre, de territoire (acteurs : établissements et suivi de cohorte pour les statistiques nationales (MENESR))
- **Ouvrir** des formations sur les problématiques du handicap, en particulier dans les ESPE, pour améliorer la connaissance des professionnels et des institutions

- ▶ **Développer** l'accessibilité aux études et la réussite pour les étudiants en situation de handicap (logement-adaptation des cours et modalités de validation)
- ▶ Mesure commune avec axe 5 : **Mettre en place** un soutien à la mobilité géographique sur critères sociaux, dans le cadre des bourses (acteur : État)
- ▶ Mesure commune avec axe 5 : **Soutenir** l'accès au logement étudiant, en particulier pour les primo-entrants afin d'améliorer l'intégration (acteurs : État, collectivités territoriales)

Proposition 12

Développer les liens entre le secondaire et le supérieur

 **Mesure transversale** : Augmenter la proportion des bacheliers généraux et technologiques dans une génération dans le cadre d'une stratégie de développement des filières de baccalauréat afin de favoriser la poursuite d'études supérieures et réformer le baccalauréat pour permettre une meilleure appréciation des compétences acquises et une valorisation des points forts des élèves à l'issue de leur scolarité.

MESURE CENTRALE

Faire de la première et de la terminale le moment de transition vers le supérieur, co-construire les modalités d'évaluation des compétences, expliciter aux lycéens les attendus de l'enseignement supérieur

- ▶ **Intégrer** des professeurs du secondaire dans les conseils de perfectionnement des formations supérieures (acteurs : établissements)
- ▶ **Former** les enseignants du second degré dans les ESPE à la connaissance des différentes filières de formation post-baccalauréat et des dispositifs d'orientation
- ▶ **S'appuyer** sur le livret numérique de l'élève pour démarrer le portfolio d'expériences et de compétences dès le lycée

Proposition 13

Réformer l'orientation lycée-supérieur

Engagement

- ▶ **Garantir** un droit effectif d'accès avec des chances réelles de réussite dans une formation supérieure adaptée, en partageant la responsabilité de ce droit entre tous les établissements publics d'enseignement supérieur, sous la responsabilité du recteur d'académie

Principes généraux

- ▶ **Permettre** à tous les bacheliers de trouver une voie de réussite dans l'enseignement supérieur adaptée à leurs aspirations et aptitudes
- ▶ **Mettre en place** un dispositif d'orientation qui articule traitement automatique et accompagnement qualitatif des projets des étudiants
- ▶ **Adapter** les parcours de formation pour permettre les transitions quand le parcours antérieur n'a pas apporté les prérequis : passerelle, année de sas ou parcours adapté conduisant au même diplôme
- ▶ **Mettre en œuvre** pleinement la priorité d'accès aux IUT pour les bacheliers technologiques et aux STS pour les bacheliers professionnels, prévue dans la loi ESR de juillet 2013

L'information

- ▶ **Créer** une base d'information numérique, publique et facile d'accès, en open data, sur les débouchés professionnels actuels et prospectifs par filière, les taux de réussite et d'insertion professionnelle, les services offerts aux étudiants. Donner une feuille de route à l'ONISEP pour s'inscrire rapidement dans la réalisation d'un système d'information expert qui permettrait aux jeunes de tester des parcours via une « ingénierie inverse ». Utiliser le projet CERES de caractérisation des établissements et des formations pour rendre ces données transparentes et contextualisées par établissement (acteurs : établissements, État, HCERES)
- ▶ **Organiser** des campagnes de promotion des filières où les effectifs étudiants sont insuffisants, en lien avec les objectifs nationaux de diplomation (acteurs : État, établissements)

L'orientation

- ▶ **Penser** l'orientation comme un processus associant tous les acteurs de l'enseignement secondaire et supérieur, adapter la formation des conseillers d'orientation
- ▶ **Instaurer** une déclaration d'intention d'orientation en fin de 1^{re}, puis organiser un suivi individualisé sur un projet défini d'études supérieures lors du 1^{er} semestre de terminale, en lien avec les établissements d'enseignement supérieur. Associer l'ensemble des établissements du supérieur et des acteurs de la formation à ce processus
- ▶ **Expérimenter**, puis généraliser après évaluation, la mise en place de conseils d'orientation post-secondaire avec l'ensemble des acteurs (BTS, CPGE, IUT, universités, agriculture/santé/social, culture...)
- ▶ **Inscrire** le droit d'accès à l'enseignement supérieur dans le cadre d'un processus d'orientation et d'examen des capacités de réussite des bacheliers dans chacune des filières souhaitées. Permettre l'accès de droit aux Licences générales aux bacheliers titulaires d'un baccalauréat général. Dans les autres cas, un examen du dossier des bacheliers permettra d'apprécier leurs points forts et les compétences acquises et débouchera sur un avis favorable, réservé ou défavorable. Dans tous les cas, une place dans une des filières publiques de l'enseignement supérieur sera proposée à l'issue d'un conseil d'orientation post-secondaire, en proposant si nécessaire le passage par une passerelle et/ou un parcours adapté
- ▶ **Adapter** l'outil APB à ces modalités
- ▶ **S'appuyer** sur les services publics régionaux de l'orientation pour accompagner la mise en œuvre de cette réforme de l'orientation

Proposition 14

Favoriser la poursuite d'études supérieures et la réussite par la mise en place de passerelles et parcours adaptés

MESURES CENTRALES

Renforcer, dans le cadre de l'accompagnement personnalisé au lycée, les compétences permettant de poursuivre des études supérieures

Offrir des parcours passerelles apportant, en complément de la formation supérieure, un renforcement disciplinaire et méthodologique, avec étalement de la scolarité et conduisant au même diplôme pour les étudiants qui en ont besoin

Adapter l'offre de formation supérieure offerte aux bacheliers professionnels afin de leur permettre de valoriser et compléter leurs compétences, tout en développant les parcours adaptés et les passerelles leur permettant d'accéder à d'autres filières

- ▶ **Faciliter** la reprise d'études avec la (re)valorisation des DAEU
- ▶ Mesure commune avec axe 5 : **Permettre** l'assouplissement des rythmes de formation, en particulier pour les étudiants à besoins spécifiques (sportifs, artistes, travailleurs...)

Proposition 15

Sécuriser les parcours de formation à l'université

MESURES CENTRALES

Favoriser l'insertion professionnelle après la Licence en développant les licences professionnelles articulées avec les parcours de licences générales, ainsi que l'acquisition de compétences transversales et transférables

Assumer le Master comme un diplôme en deux ans : supprimer la sélection entre le M1 et le M2 et, après concertation, mettre en place pour les formations en tension, un dispositif de régulation au bénéfice de la réussite étudiante dans des formations de qualité

- ▶ **Créer** un portail numérique national recensant toute l'offre de formation de Master
- ▶ **Identifier et communiquer** aux étudiants les savoirs et compétences attendus pour l'entrée en master

AXE 4

Inventer l'éducation supérieure du XXI^e siècle

🎯 Constat : un nouveau rapport au savoir né avec internet

Depuis le déploiement d'internet, la masse des informations immédiatement disponibles a explosé ; le rôle des enseignants, traditionnellement détenteurs du savoir, et des étudiants, placés en position de récepteurs de ce savoir, a bougé, chacun pouvant maintenant apporter sa juste contribution à l'édifice collectif de la connaissance. Tous les secteurs de la société sont touchés par cette évolution et l'enseignement supérieur n'y échappe pas. Le modèle traditionnel de formation est remis en question, des cours massifs en ligne se développent, dans lesquels les « étudiants » ont une part d'action, allant parfois jusqu'à produire eux-mêmes une partie du contenu, ou bien mener des évaluations des travaux individuels ou collectifs de leurs pairs. Les technologies de l'éducation permettent aussi de mieux comprendre les phénomènes à l'œuvre dans l'apprentissage pour en améliorer la qualité. Ainsi, il devient possible de concevoir des exercices d'évaluation des étudiants en ligne, leur permettant à la fois de vérifier leurs connaissances, mais aussi d'adapter l'évaluation en fonction des erreurs commises. Une erreur à une réponse peut être automatiquement interprétée comme le signe d'une incompréhension, débouchant ainsi sur d'autres questions adaptées, et in fine l'analyse des données de ces évaluations est un précieux matériau pour la recherche sur l'apprentissage. Dans l'enseignement supérieur comme à l'école, le numérique peut en outre rendre l'organisation de l'enseignement plus collaborative et plus créative.

➡ Enjeux et objectifs : une transformation pédagogique pour de nouvelles attentes et de nouveaux publics

Ce contexte a conduit les États-Unis à faire des technologies éducatives un des 5 axes de leur stratégie pour l'innovation⁴², au même titre que les technologies de la transition énergétique.

Le système éducatif français a longtemps été une référence mondiale, de nombreux pays s'en sont inspirés pour construire leur propre système. Aujourd'hui, tout le monde a les yeux tournés vers les États-Unis et leurs plateformes de MOOCs. Pour autant, la qualité et la réputation de l'enseignement supérieur français restent une référence et notre pays s'est doté d'un outil déjà reconnu en matière d'e-éducation avec l'agenda numérique de l'enseignement supérieur et en particulier l'initiative FUN (France Université Numérique), conçue à la fois comme une plate-forme de MOOCs et un projet de transformation de la pédagogie par le numérique. La maîtrise du modèle éducatif, des contenus et des modalités pédagogiques est un enjeu critique pour la place de la France dans le monde.

⁴² <http://www.whitehouse.gov/innovation/strategy/executive-summary>

« Les étudiants ont évidemment changé avec le monde qui les entoure, leur relation au savoir n'est plus la même. »

Saisir ces évolutions pour transformer notre pédagogie est une exigence certes née des technologies, mais surtout des transformations de la société, de l'évolution des publics étudiants et des attentes de la jeunesse. Les étudiants ont évidemment changé avec le monde qui les entoure, leur relation au savoir n'est plus la même. Mais les caractéristiques des étudiants ont elles aussi changé : à l'entrée de l'enseignement supérieur et à la suite de sa massification, les étudiants présentent désormais des profils nouveaux et diversifiés de compétences, de motivation et de rapport aux études. Depuis l'ouverture des années 1970, les jeunes qui accèdent à l'enseignement supérieur sont beaucoup plus représentatifs de leur classe d'âge, nonobstant les progrès substantiels restant à réaliser en ce domaine (cf. axe 3).

La transformation pédagogique : passer de la réflexion et l'expérimentation au déploiement

Ces constats sont aujourd'hui connus et les attentes en faveur d'une nouvelle conception de la pédagogie dans l'enseignement supérieur à l'heure du numérique sont largement partagées. Le rapport remis au printemps 2014 à la directrice générale de l'Enseignement supérieur et de l'Insertion professionnelle, Simone Bonnafous⁴³, formule de nombreuses propositions en la matière. Le récent rapport du Conseil national du numérique offre une conception enthousiasmante de l'école à l'heure de la transition numérique⁴⁴. Au niveau de l'Union européenne aussi, le défi de la transformation pédagogique a suscité réflexion et propositions⁴⁵. Les auditions et échanges menés dans le cadre du comité StraNES montrent que les organisations étudiantes comme les syndicats de personnels (enseignants, autres personnels) expriment des attentes et formulent des propositions fortes en la matière. De nombreuses expériences existent. Elles sont d'ailleurs recensées, évaluées parfois, et pourraient être mieux diffusées. L'heure n'est plus à la prospective mais à l'action. C'est une priorité pour le comité StraNES, qui se traduit dans des propositions complémentaires, convergeant vers un même objectif. Rendre les étudiants acteurs d'une pédagogie contributive, active et numérique est une des clefs d'une meilleure réussite ; reconnaître l'implication des personnels et leur permettre de déployer leur action est un des leviers de cette transformation.

« Rendre les étudiants acteurs d'une pédagogie contributive, active et numérique, est une des clefs d'une meilleure réussite ; reconnaître l'implication des personnels et leur permettre de déployer leur action est un des leviers de cette transformation. »

⁴³ Rapport de Claude Bertrand, chargé de mission pédagogie à la direction générale de l'enseignement supérieur et de l'insertion professionnelle : « Soutenir la transformation pédagogique dans l'enseignement supérieur ».

⁴⁴ Rapport du Conseil national du numérique : « Jules Ferry 3.0 : Bâtir une école créative et juste dans un monde numérique », <http://www.cnumerique.fr/jules-ferry-3-0-batir-une-ecole-creative-et-juste-dans-un-monde-numerique/>

⁴⁵ Cf. le rapport du groupe d'experts de haut niveau sur la modernisation de l'enseignement supérieur mis en place par la Commission européenne : « Report to the European Commission on new modes of learning and teaching in higher education » High Level Group, octobre 2014, http://ec.europa.eu/education/library/reports/modernisation_en.pdf, disponible en anglais uniquement.

La question de l'évaluation des étudiants est aussi un enjeu fort : les modalités doivent évoluer pour mieux reconnaître le travail collaboratif, les compétences de recherche, d'analyse et de synthèse de l'information. La question de la compréhension des étudiants vis-à-vis de ce qui est attendu d'eux est également essentielle, et la confiance des étudiants à l'égard du fait que leur travail sera reconnu est indispensable pour favoriser leur investissement.

Développer l'usage du numérique dans la formation et l'évaluation des étudiants

Les usages numériques se sont développés dans l'enseignement supérieur, mais pas toujours autant que les enseignants eux-mêmes le souhaiteraient. Ainsi, dans de nombreuses formations, l'accès des étudiants à des ordinateurs reste une question non réglée : peut-on exiger que chaque étudiant ait un ordinateur portable, par exemple ? Doit-on, pour assurer l'égalité entre les étudiants, continuer à investir dans des salles d'ordinateurs fixes ? De nombreuses initiatives se développent, comme les prêts d'ordinateurs portables, mais il manque un cadre clair qui permette aux enseignants de considérer que tous les étudiants ont accès aux ressources numériques, et par conséquent d'en faire un plein usage dans le cadre de leur formation. L'environnement numérique de travail doit désormais être la règle, ce qui exige un accès des étudiants à un ordinateur, la mise en place des infrastructures nécessaires mais surtout un usage systématique par les enseignants et enseignants-chercheurs qui auront été formés et impliqués.

— *« Cela fait maintenant plusieurs décennies qu'on autorise les calculatrices dans les examens, l'étape suivante est d'autoriser les ordinateurs avec accès total à internet. Cette étape est inéluctable. »* —

Développer l'usage du numérique, c'est aussi prendre acte de la transformation de l'accès au savoir et des modalités de mémorisation induit par le développement d'internet. Or les évaluations se font rarement en autorisant un accès complet aux ressources du choix de l'étudiant : documents papier ou électroniques, accès Internet, bases de données... Alors que la machine devient plus performante que l'être humain dans de nombreuses activités, y compris jouer aux échecs, c'est la combinaison de l'humain et de la machine qui reste optimale. Cela fait maintenant plusieurs décennies qu'on autorise les calculatrices dans les examens ; l'étape suivante est d'autoriser – comme au Danemark par exemple – les ordinateurs avec accès total à internet. Cette étape est inéluctable, anticipons-la afin de permettre le déploiement d'une formation adaptée au monde qui nous entoure.

Ces mesures ne sont évidemment pas seulement d'ordre technique : elles induisent une transformation profonde, et nécessaire, de la manière d'enseigner, et d'évaluer. Elles supposent de définir plus nettement les compétences réellement attendues chez les diplômés. Ainsi, le mode d'évaluation classique, c'est-à-dire sans mise à disposition de documents, induit un mode d'apprentissage dans lequel la mémorisation joue un rôle très important. Si toute l'information devient accessible en situation d'examen, les épreuves devront évoluer en conséquence : la capacité à savoir trouver l'information pertinente, à la comprendre pour la réinvestir dans une production personnelle ou collective, prend une importance plus grande et le rôle des enseignants-chercheurs

dans ce processus de construction des savoirs encore plus indispensable. Elle nous semble aussi plus en phase avec les compétences nécessaires dans le monde qui est le nôtre.

Soutenir l'implication des enseignants, faire essaimer les expériences de pédagogie active et numérique

Déjà, partout dans les écoles et les universités, des enseignants et enseignants-chercheurs inventent et réinventent leur façon d'enseigner, expérimentent des dispositifs nouveaux, adaptent leur pédagogie, car la réussite de leurs étudiants est au cœur même de leur mission. Des méthodes actives se déploient, souvent appuyées sur des outils numériques, et notamment dans le cadre des formations par alternance : apprentissage par problèmes, jeux de rôle et « serious games », simulation, projet, situations-problèmes, classes inversées, apprentissage fondé sur la recherche, auto-évaluation assistée par ordinateur...

— *« Cette relation humaine, si importante, nous semble non seulement irremplaçable – elle est l'essence même du mentorat universitaire –, mais même centrale pour le développement de la pédagogie à l'heure du numérique. »* —

Ce n'est pas à une disparition du métier d'enseignant à laquelle nous assistons, mais à une mutation : l'enseignant ne sera plus le seul à délivrer un contenu, d'autres s'en chargeront aussi, mais il restera celui qui le fera apprendre en profondeur par les étudiants et qui les aidera à le mobiliser à bon escient. Cette relation humaine, si importante, nous semble non seulement irremplaçable – elle est l'essence même du mentorat universitaire –, mais même centrale pour le développement de la pédagogie à l'heure du numérique. Le numérique est donc bien l'occasion d'un nouveau pédagogie, mais il n'est en rien le seul objet de cette évolution, dont les prémices remontent à plusieurs décennies.

Encadré 13 – La pédagogie universitaire au Danemark : le « problem-based learning » à l'université de Roskilde et le Learning Lab de la DTU

Au Danemark, l'Université de Roskilde – université généraliste centrée sur les sciences humaines – a été créée en 1972 dans l'idée de rénover l'université, perçue comme inadaptée aux masses étudiantes. Elle a fait preuve d'une innovation pédagogique radicale en développant « l'apprentissage par problèmes et par projets » dans tous les cursus de formation à tous les niveaux. La moitié des crédits ECTS délivrés l'est ainsi sous la forme de travail de groupe, sur des sujets choisis par les étudiants et suivis par un superviseur sur des problèmes concrets. C'est ainsi la totalité des 8 000 étudiants qui acquièrent leur diplôme pour moitié par une pédagogie par projet. Par ailleurs, l'université de Roskilde a développé de nombreuses formations bi-disciplinaires et pluridisciplinaires associant technologies et sciences humaines.

Un autre exemple se trouve dans la pédagogie universitaire, inscrite au cœur de la stratégie de l'université technique du Danemark.

L'Université technique du Danemark (DTU) dispense une formation d'ingénieur classée parmi les meilleures d'Europe (n° 8 en Europe et n° 1 en Scandinavie selon *THE World University Rankings 2013-14*). Le développement de la pédagogie universitaire est au cœur de sa stratégie et la diversité des activités que propose son « Learning Lab » témoigne d'une forte volonté d'impliquer enseignants, étudiants et équipe de direction dans la recherche continue de la qualité des enseignements dispensés :

- ▶ formation pédagogique des enseignants (initiale et continue) qui s'appuie sur la démarche du « Scholarship of Teaching and Learning » (SoTL) ;
- ▶ aide au développement de programmes d'enseignement et à leur évaluation ;
- ▶ conseil sur les méthodes et technologies du e-learning ;
- ▶ aide à la réalisation d'études sur les effets des initiatives pédagogiques et à leur publication ;
- ▶ réalisation de séminaires et de conférences ;
- ▶ soutien aux projets de recherche en sciences de l'éducation.

Notre pays peut-il soutenir une initiative de même nature que celle lancée par l'Université de Roskilde ? En France, de nombreuses initiatives pédagogiques similaires à celles évoquées dans l'encadré ci-dessus sont lancées, mais sur des périmètres restreints. Il faut maintenant envisager de soutenir des initiatives plus larges, généraliser le développement de « Learning Labs » ou de centres de développement pédagogique dans tous les établissements, à l'image de celui mis en place à l'Université technique du Danemark, ou mettre en œuvre un projet de transformation intégrale de la pédagogie d'une université, à l'instar de celle de l'université de Roskilde.

Faire du lien formation – recherche un des leviers de la transformation pédagogique

Par ailleurs, le rôle des enseignants-chercheurs est d'insuffler l'esprit de la recherche dans la formation à tous les niveaux, Licence comme Master et Doctorat, et de mobiliser les savoirs les plus actuels. Là encore, ce rôle ne nous paraît pas remplaçable par des dispositifs purement numériques.

En revanche, le risque est grand que les établissements qui ne sont pas actifs en recherche, dans une logique de positionnement de marché, surinvestissent l'innovation pédagogique et gagnent ainsi du terrain sur les universités et écoles, dont le lien avec la recherche constitue la grande force. Le mouvement de rapprochement entre formation et recherche engagé depuis plusieurs décennies pourrait se briser si les universités ne se mobilisaient pas pour soutenir l'innovation pédagogique. Développer une pédagogie innovante n'est d'ailleurs pas un enjeu que pour le niveau L et l'accueil de nouveaux publics, c'est aussi un enjeu de modernisation aux niveaux M et D. Inversement, développer une formation à et par la recherche dès le niveau L est non seulement une question d'appui sur les savoirs scientifiques mais aussi de méthode d'acquisition de ces savoirs et de développement des compétences acquises par la recherche : formulation de questions et d'hypothèses, progression par essai-erreur, conduite de projets... De l'autre côté de l'Atlantique, il semble que le rétablissement de l'équilibre entre formation et recherche soit devenu une priorité des grandes universités. On voit d'ailleurs poindre de telles initiatives en France.

Pour accompagner cette transformation, il est indispensable de sortir d'un paradoxe. L'enseignement supérieur est intrinsèquement lié à la recherche, et pourtant il utilise peu ses capacités de recherche de manière réflexive, pour comprendre les évolutions qui l'affectent et améliorer les processus d'apprentissage. La recherche sur l'éducation au sens large, y compris sur le système éducatif lui-même, est très faible dans notre pays. Dans le cadre de la stratégie nationale de recherche, nous proposons que des axes de recherche concernant l'éducation soient intégrés. En particulier, la recherche sur les nouveaux modèles d'e-éducation, sur la société apprenante et contributive et sur les processus d'apprentissage individuels et collectifs, sur les déterminants sociaux de l'accès à l'éducation et au savoir est indispensable afin que notre pays puisse s'appuyer sur des analyses scientifiques pour orienter sa stratégie et ses actions à l'avenir. Un grand programme de recherche doit être lancé sur ces questions. À l'instar de ce qu'est la recherche clinique pour la recherche médicale, il pourra faire un place importante à la recherche-action afin d'impliquer les enseignants dans un processus scientifique par lui-même transformant et innovant.

Ces travaux de recherche devront permettre de comprendre comment l'enseignement supérieur est affecté par les transformations du monde, en particulier par le numérique, et concilier deux objectifs trop souvent opposés l'un à l'autre : assumer pédagogiquement l'élargissement et la diversification des publics étudiants, tout en conservant l'objectif de formation au meilleur niveau, spécificité séculaire de la formation supérieure. La rencontre de ces enjeux passera par le développement de dispositifs innovants de pédagogie différenciée et de méthodes de formation qui privilégieront, par rapport à la simple transmission de connaissances, une formation active à et par la recherche, l'appréciation, le traitement et l'utilisation notamment collective du savoir. La recherche, passant par une évaluation des innovations déjà en place, devra permettre de les faire essaimer afin que le plus grand nombre d'étudiants puissent en bénéficier. Les enseignants et enseignants-chercheurs doivent être les acteurs principaux de cette démarche. Ils pourraient

prendre part à des programmes de recherche-action afin de contribuer, dans leur activité même d'enseignement, à la recherche.

Créer des centres de développement pédagogique pour développer les pratiques innovantes et former les enseignants et enseignants-chercheurs à la pédagogie

Pour faciliter ces évolutions, la formation des enseignants et enseignants-chercheurs doit être fortement développée, pour leur permettre de s'approprier des méthodes qu'ils n'ont pas souvent expérimentées au cours de leur propre cursus d'études. Cette formation doit rester souple et légère. Elle doit être conçue à partir des situations de travail des enseignants-chercheurs et être ainsi centrée sur la résolution de problèmes. Les enseignants du supérieur tirant principalement leur identité de la pratique scientifique, cette formation sera d'autant plus crédible qu'elle inclura des processus de réflexion sur leurs pratiques à travers la recherche. Valorisée plus qu'imposée, elle pourra recouvrir des formes très diversifiées allant d'une formation initiale insérée au doctorat, lorsqu'il est associé à une activité d'enseignement de la part du doctorant, à une formation par implication dans des projets de recherche-action, en passant par une formation au moment de leur entrée en fonction (avec décharge d'enseignement correspondante), ou par un programme de formation continue à la carte⁴⁶.

⁴⁶ Le rapport déjà cité du groupe d'experts de haut niveau sur la modernisation de l'enseignement supérieur mis en place par la Commission européenne (« Report to the European Commission on new modes of learning and teaching in higher education » octobre 2014) recommande également que tous les enseignants du supérieur bénéficient d'une formation aux pédagogies innovantes et numériques, proposition n° 5.

Encadré 14 – Les ESPE et la StraNES

Les ESPE ont par nature vocation à être des acteurs de la stratégie de l'enseignement supérieur, à la fois par leur rôle dans la formation des professionnels de l'enseignement scolaire, mais aussi par celui qu'elles pourront jouer pour participer à la transformation pédagogique dans le supérieur. Dans l'idéal – un idéal qui est parfois déjà un projet très concret et qui était l'ambition initiale assumée clairement par la loi qui les a instituées – elles pourraient devenir un espace de rencontre entre les acteurs de la formation et de la recherche sur les questions d'éducation de la maternelle à l'enseignement supérieur, et tout au long de la vie. Elles devraient être des structures ouvertes et perméables capables de réunir les équipes de recherche qui apportent chacune leur pierre à l'édifice de compréhension des processus d'apprentissage, les pionniers de l'innovation pédagogique, les centres de développement pédagogique. Elles pourraient ainsi devenir le creuset d'une démarche interdisciplinaire, réflexive, collective et constante sur ce que veulent dire apprendre et enseigner au XXI^e siècle et sur les mutations que le numérique entraîne dans l'appropriation et la coconstruction de savoirs ouverts à tous, tout au long de la vie.

C'est aussi dans cette perspective que les ESPE permettraient de reconnaître plus explicitement encore le rôle des enseignants auprès des élèves, des étudiants et plus largement dans la société. Car le métier d'enseignant est un métier à responsabilité où chacun doit sans cesse prendre des décisions et adapter de façon permanente ses pratiques en fonction des élèves, des objectifs ambitieux qu'il leur donne, des problèmes qu'il repère et analyse. Placer tous les enseignants et enseignants-chercheurs dans une démarche réflexive de recherche-action est un moyen de transformer la pédagogie et de contribuer à l'élaboration des savoirs sur l'apprentissage. La formation des enseignants doit donc être conduite par la recherche et avec la recherche, pour faire de chaque enseignant un chercheur de solutions face aux situations d'apprentissages des élèves et – demain – des étudiants.

Ainsi, les ESPE joueraient aussi un rôle essentiel dans le rapprochement du lycée et de l'enseignement supérieur, le partage entre les enseignants-chercheurs et les enseignants des lycées d'une culture commune mais aussi d'un projet commun pour élever les qualifications, aider chacun à la réussite et favoriser la mobilité sociale.

Mais l'idéal n'est pas toujours au rendez-vous et il faudra une volonté politique forte et une capacité d'ouverture au changement tout aussi grande des équipes des ESPE et des enseignants-chercheurs du supérieur pour permettre aux ESPE de jouer ce rôle essentiel dans la transformation de notre éducation, de notre pédagogie, et pour lutter contre les excès de l'élitisme de notre système et des inégalités sociales qu'il produit.

Afin de mettre en place ces formations et de soutenir les pratiques innovantes, le rapport de Claude Bertrand déjà cité propose de mettre en place au niveau du site des « centres pour le développement pédagogique ». « Ces centres devraient fédérer les différents opérateurs et services d'appui ainsi que les compétences existant dans l'établissement et sur le site pour, à la fois, soutenir la mise en œuvre de la stratégie de formation et répondre aux besoins des enseignants et des équipes pédagogiques. [...] Les missions de tels centres seraient :

- ▶ d'accompagner la mise en place de dispositifs et l'évolution des pratiques pédagogiques notamment avec le numérique ;
- ▶ de former les doctorants et d'assurer la formation continue des enseignants ;
- ▶ d'animer la réflexion sur la pédagogie notamment en s'appuyant sur des équipes de recherche ;
- ▶ de promouvoir l'innovation pédagogique ;
- ▶ de soutenir la veille et l'échange de pratiques. »⁴⁷

Au-delà de la création de centres ou nouveaux services dédiés au développement et à l'innovation pédagogique, c'est un projet global de transformation et de développement pédagogique qui doit être porté par les universités et les écoles et accompagné des moyens nécessaires, tant en termes de réglementation, d'autorisation des expérimentations, de statut des personnels (cf. levier 1) que de moyens financiers (cf. infra et levier 2).

À l'instar des équipes de recherche, créer des équipes pédagogiques

Mais tout ne peut pas reposer sur les seuls enseignants du supérieur. De nouveaux métiers apparaissent, comme celui d'ingénieur de formation, ou des transformations de métiers sont à l'œuvre, comme dans ceux de la documentation. Dans la recherche, la notion d'équipe est installée et s'étend à tous ceux qui contribuent à l'activité de recherche. Elle ne concerne pas que les chercheurs, mais aussi les techniciens dont le rôle est irremplaçable. Il doit en être de même dans la formation, où les équipes pédagogiques doivent associer tous ceux qui contribuent à la réussite des étudiants et à la réalisation des objectifs de formation. Il n'est plus possible de faire reposer sur les seuls enseignants des tâches chronophages, pour lesquelles ils ne sont pas toujours les mieux armés, conduisant à un découragement voire à une colère quand ils ont le sentiment de ne plus pouvoir faire ce pour quoi ils sont le plus compétents. L'ingénierie de formation, qui permet par exemple d'aider à structurer le cursus pour le rendre accessible en formation tout au long de la vie, est encore trop peu développée. Le soutien à la création d'outils numériques reste faible. Quant aux personnels des bibliothèques, ils sont rarement associés aux équipes pédagogiques alors qu'ils constituent une ressource précieuse pour aider les étudiants à développer des compétences méthodologiques dans l'accès à l'information, et les enseignants pour trouver des ressources pédagogiques sur lesquelles s'appuyer. À l'instar des équipes de recherche, créer des équipes pédagogiques et les responsabiliser devrait permettre d'associer enseignants et autres personnels engagés conjointement dans l'accompagnement des étudiants.

⁴⁷ Rapport « Soutenir la transformation pédagogique », précité, page 22.

Adapter les campus aux nouvelles méthodes pédagogiques

Le campus et ses bâtiments sont le reflet de la conception de la formation supérieure. Les évolutions pédagogiques qui nous apparaissent indispensables doivent être accompagnées sur le plan architectural et urbain. Naturellement, il est impossible de reconstruire tous les campus d'un coup. En revanche, tous les projets à venir dans le cadre du prochain CPER devraient être définis pour permettre ces évolutions. À titre d'exemple, l'organisation du mélange des étudiants, les créations de lieux de rencontre et l'équipement des salles pour permettre les formes actives d'enseignement, doivent faire partie des cahiers des charges. Il s'agit d'utiliser dès à présent tous les leviers pour construire pas à pas des campus intelligents et numériques, adaptés aux pédagogies par projet et par le numérique, avec des espaces de *co-working* et des classes connectées. Il s'agit aussi de prévoir des systèmes de gestion des espaces qui mobilisent le numérique pour une meilleure adaptation aux usages et aux besoins des étudiants, des personnels, des personnes en situation de handicap : capteurs pour moduler chauffage et éclairage en fonction de l'affluence, information en temps réel des étudiants sur les emplois du temps, la disponibilité de places...

« *Construisons pas à pas des campus intelligents et numériques, adaptés aux pédagogies par projet et par le numérique, avec des espaces de co-working, des classes connectées.* »

Concevoir une nouvelle éditorialisation des savoirs

Un autre enjeu est celui du rôle éditorial des universités et écoles. Elles sont des communautés éditoriales, de production et d'éditorialisation de la connaissance : elles font de la recherche et produisent ainsi des savoirs, tout en les catégorisant, en les mettant en perspective les uns par rapport aux autres, en organisant la discussion voire la controverse autour de ces connaissances. L'Université a le potentiel pour être un acteur majeur de la production numérique dans la société de l'information mondiale, par la création de ressources numériques comme les MOOCs, les SPOC⁴⁸, les « serious games » et autres contenus innovants. Le projet FUN (France Université Numérique) a produit une dynamique tout à fait positive avec la création de plus de 50 MOOCs et la mise en place d'une plate-forme publique dédiée et partagée par l'ensemble des établissements d'enseignement supérieur. FUN devra trouver son modèle de développement des MOOCs en s'appuyant sur les ressources des établissements d'enseignement supérieur et en résolvant la question de la certification des connaissances et compétences acquises par les apprenants. Mais FUN est la première initiative de l'agenda numérique de l'enseignement supérieur, un projet plus global de transformation de la pédagogie dans l'enseignement supérieur et d'accompagnement des étudiants⁴⁹, qui devra se concrétiser par un plan d'actions et d'incitations aux établissements.

Cela doit conduire à être très vigilants sur le statut des ressources numériques en termes de propriété intellectuelle. Face aux investissements massifs réalisés actuellement dans le domaine de l'e-éducation, la France doit prendre des directives très claires pour protéger les créations de notre

⁴⁸ Small private Online Courses.

⁴⁹ <http://www.france-universite-numerique.fr/18-actions.html>

enseignement supérieur d'une possible privatisation. La démarche « Open Source » doit être soutenue pour tous les outils développés par les agents de l'enseignement supérieur public. Plus avant, les contenus construits dans le cadre de l'enseignement supérieur doivent être placés sous licence « Creative Commons », afin d'éviter qu'une entreprise ne les capte pour mieux les diffuser... et empêche les enseignants à l'origine de la création d'en rester maîtres. C'est aussi l'une des recommandations des récents rapports élaborés au niveau européen⁵⁰ et national – par le Conseil national du numérique⁵¹.

Ceci n'exclut en rien le soutien à une industrie créative, tant que celle-ci respecte les droits de la communauté de l'enseignement supérieur et l'intérêt général.

S'inspirer des réseaux sociaux et normaliser les données concernant la formation

La France pourrait ainsi s'engager dans le consortium W3C⁵² pour créer les conditions techniques d'une normalisation des données concernant la formation. Ce point, qui peut sembler très technique, est crucial. En effet, la structuration des données est au cœur de ce que certains désignent comme le WEB 3.0 : l'étape prochaine concerne clairement la représentation des données sur la toile et la mise en œuvre de traitements hautement élaborés réalisés par les systèmes d'information. Pour que cela fonctionne, il est nécessaire de normaliser les données, puis de les protéger. Travailler avec le consortium international qui régit les formats des fichiers sur le WEB, le W3C, permettrait de favoriser la création d'un réseau social de la formation, véritable « Espace Personnel Numérique » destiné à accompagner l'utilisateur tout au long de sa vie, reposant sur cette normalisation des formats de données. Ce réseau social permettrait à chaque utilisateur, qu'il soit étudiant ou enseignant, de présenter et rendre disponibles aux personnes de son choix les formations qu'il a suivies, les connaissances et compétences acquises, les contributions qu'il a apportées, les certifications obtenues, les activités associatives, les mobilités internationales... La normalisation des données devrait lui permettre l'exportation d'une partie des contenus dans son curriculum vitae et/ou venir alimenter sa page personnelle sur un réseau professionnel. Le lien avec son compte personnel de formation (CPF), une fois dans la vie active, est tout naturel avec la possibilité de capitaliser et valoriser ses activités de formations. Ce réseau permettrait aussi de nouer des liens citoyens dans une optique de développement personnel et collectif. Normaliser, organiser et en même temps protéger les personnes et les étudiants d'une manipulation de leurs données personnelles est ainsi un enjeu majeur pour l'enseignement supérieur et la formation tout au long de la vie à l'heure du numérique.

⁵⁰ « Report to the European Commission on new modes of learning and teaching in higher education » octobre 2014 op. cit., proposition n° 13.

⁵¹ « Jules Ferry 3.0 : Bâtir une école créative et juste dans un monde numérique », <http://www.cnummerique.fr/jules-ferry-3-0-batir-une-ecole-creative-et-juste-dans-un-monde-numerique/>, op. cit.

⁵² Le W3C est le « world-wide-web consortium », un organisme international chargé de l'édition des normes du web.

Adapter le système d'information aux enjeux de l'aide à la décision et aux besoins de la recherche

Bien que les étudiants français aient des identifiants uniques, l'information sur leurs parcours, au niveau national, reste insuffisante, en particulier parce que les systèmes d'information des établissements ne sont pas toujours compatibles. Notre enseignement supérieur doit continuer de développer son système d'information national pour le transformer en un système d'information véritablement longitudinal, capable de communiquer avec les systèmes d'information de tous les établissements d'enseignement supérieur. Cela permettrait de mieux appréhender les parcours des étudiants entre différentes formations, d'améliorer l'offre de formation et les politiques de soutien, d'informer en temps réel sur la transition des différentes filières vers le marché du travail. Comme c'est le cas dans d'autres pays, le développement d'un système longitudinal d'information dans l'enseignement supérieur ne doit pas se contenter de produire des statistiques, mais doit constituer pour les différents acteurs du système une aide à la décision, qu'il s'agisse des étudiants, des enseignants-chercheurs, des présidents d'université, ou des autres acteurs publics. À l'ère du numérique et du « big data », l'analyse de ces données peut permettre des interventions en temps réel pour la réussite des étudiants. Le développement d'une infrastructure de données est aussi un préalable pour faciliter davantage de recherche de qualité sur l'éducation et l'enseignement supérieur, qu'elle soit qualitative ou quantitative.

Encadré 15 – Des systèmes d'information longitudinaux pour suivre la réussite étudiante

Plusieurs pays, comme l'Australie, la Belgique (Communauté flamande), le Chili, l'Estonie ou la Lituanie, ont développé des systèmes d'information longitudinaux collectant des données de suivi des élèves durant leurs études supérieures, voire de la maternelle au marché du travail⁵³. C'est aussi le cas dans la majorité des États des États-Unis, suite à un programme fédéral de financement ambitieux dans ce domaine. Ces systèmes d'information permettent de mieux comprendre les parcours des étudiants, mettent les différents acteurs du système en mesure de comparer leurs performances avec celles de groupes statistiquement similaires, de former des réseaux entre pairs rencontrant le même type de difficultés et, enfin, d'améliorer la prise de décision. À l'ère du numérique et d'une puissance de calcul en augmentation constante, l'enseignement supérieur français peut améliorer ses collectes de données pour les restituer en temps réel aux usagers et aux acteurs du système et ainsi permettre de meilleures prises de décision.

⁵³ L'EUA a publié en 2012 une étude qui fait le bilan de ce qui se fait en la matière en Europe : Tracking Learners and Graduates' Progression Paths – TRACKIT. http://www.eua.be/Libraries/Publications_homepage_list/EUA_Trackit_web.sflb.ashx

Développer l'agilité et la culture du Oui, favoriser la créativité par l'expérimentation

Pour construire l'éducation supérieure du XXI^e siècle et soutenir l'innovation, il est indispensable que l'institution autorise et encourage l'innovation, à la fois à travers le soutien des personnels, mais aussi plus largement de toutes les initiatives de la communauté enseignante et étudiante. La mobilisation des acteurs doit être rendue possible, alors que de nombreuses initiatives se heurtent à ce que leurs porteurs vivent comme une « culture du Non » : on dit « non » d'abord, et on discute après. Ce contexte pousse certaines personnes auditionnées à réclamer la fin des différents cadres nationaux, vécus comme les causes de cette culture. Nous ne retenons pas cette option car les cadres nationaux ont pour objectif de contribuer à l'égalité des étudiants et d'assurer une lisibilité du système. Ces objectifs ne sont certes pas complètement atteints, mais la suppression des cadres nationaux conduirait sans aucun doute à un résultat bien pire.

Nous préconisons plutôt de faciliter l'expérimentation, en permettant de nouvelles formes organisationnelles et en accueillant avec un *a priori* positif les initiatives innovantes, témoins de la vitalité de la communauté. Chaque expérimentation doit faire l'objet d'un protocole, décrivant les objectifs, les modalités de mise en œuvre et leur durée ainsi que le mécanisme d'évaluation des résultats. Cette évaluation est cruciale pour permettre soit d'étendre l'expérimentation à d'autres structures si elle est positive, soit d'y mettre fin. Il s'agit d'une démarche d'essais et erreurs, conforme à l'esprit scientifique, dédiée à l'amélioration permanente des formes d'enseignement. Pour être acceptée, elle devra faire partager ses objectifs, en associant tous ceux qui sont concernés, à l'intérieur comme à l'extérieur des établissements.

Historiquement, le cadre des expérimentations est le plus souvent passé par la création d'établissements dérogatoires, avec des succès d'ailleurs importants. Nous voulons désormais que cela soit rendu possible à l'intérieur de chaque établissement. Les dispositions de la loi sur l'enseignement supérieur et la recherche de 2013, qui permettent l'expérimentation de nouvelles formes de sélection des étudiants de santé, sont une étape vers ce nouvel état d'esprit.

Favoriser la « culture du Oui » consistera aussi à tirer toutes les potentialités de réactivité et d'efficacité offertes par le nouveau cadre de l'accréditation mise en place à la suite de la loi. Cadre de reconnaissance des qualités et compétences scientifique et pédagogique des acteurs, l'accréditation est aussi une procédure fondée sur la confiance, qui doit permettre aux établissements accrédités d'adapter, de créer et de développer des formations qui répondent dans le même temps aux besoins de compétences et aux attentes des étudiants. Dans un monde qui change (*cf. notamment axe 1*), lorsque de nouveaux métiers apparaissent et que les besoins de compétences évoluent rapidement, ce nouveau cadre devra permettre de s'appuyer sur une concertation étroite entre les acteurs au niveau adapté, régional avec les pôles de compétitivité par exemple, ou national avec les branches professionnelles et les partenaires sociaux, pour définir de nouvelles formations et répondre aux besoins. C'est aussi par cette voie que les défis scientifiques et sociétaux pourront être relevés.


Enfin, entrer dans la culture du Oui consistera à faire évoluer le cadre réglementaire comme les pratiques au sein des départements ministériels ou dans les établissements, pour retenir un principe de réponse positive à toute demande de parcours de formation adapté et individualisé, de mise en place d'innovation pédagogique, de projets collaboratifs des établissements ou du tissu associatif... Garant d'un cadre de qualité par l'évaluation des compétences scientifiques et académiques, l'État pourra ainsi prendre appui sur la créativité des acteurs et promouvoir l'agilité de notre système d'enseignement supérieur.

Un nouveau programme d'investissement d'avenir pour l'innovation pédagogique

Les expériences d'innovation pédagogique sont nombreuses dans les universités, les écoles, et leur efficacité est évaluée : bien souvent, l'impact est très positif. Mais il faut maintenant faire essayer, partager et développer ces pédagogies innovantes. Trouver les leviers de cette transformation plus globale est évidemment un défi. Le Programme Investissements d'Avenir s'y est attelé – suite d'ailleurs à une exigence forte venue de la communauté universitaire et des établissements d'enseignement supérieur – en mettant en place l'appel à projet « Idefi » en 2011. Trente-sept projets ont été sélectionnés et se sont mis en place depuis, avec une dotation non consommable de 186,2 millions d'euros, dégagant un revenu annuel par projet en moyenne de l'ordre de 185 000 € ; leur impact est sans nul doute globalement très positif. La valorisation de ces expérimentations doit être source de dissémination auprès de l'ensemble de la communauté universitaire nationale. Elle doit aussi être étayée par des travaux de recherche en éducation qui pourront identifier leur capacité de déploiement dans des contextes plus larges.

Mais l'enjeu d'une transformation globale de la pédagogie dans le supérieur nécessite d'aller beaucoup plus loin et de dédier un budget de transformation à cet objectif, en lien avec la politique portée par le ministère dans le cadre des contrats quinquennaux avec les établissements, car c'est le seul moyen de s'assurer de la dynamique d'entraînement qui en est attendue. Concrètement, ce programme permettrait d'apporter un financement attribué sur la base du projet d'établissement aux établissements ou leurs groupements qui s'engagent dans une transformation pédagogique importante, de manière à ce que l'impact financier de la transformation ne soit pas un obstacle. C'est donc un nouveau PIA dédié à la transformation pédagogique de l'enseignement supérieur que nous préconisons, articulé avec la stratégie portée dans le cadre des contrats quinquennaux. Cet investissement est nécessaire pour faire le pas vers l'enseignement supérieur du XXI^e siècle. Cette proposition est développée dans le levier 3.

Inventer l'éducation supérieure du XXI^e siècle

VISION  **Soutenir** la transformation pédagogique pour mieux faire réussir les étudiants et les préparer à la société apprenante et au numérique

Proposition 16

Rendre les étudiants acteurs de leur formation et développer les pédagogies actives

MESURE CENTRALE

Prévoir systématiquement la délivrance de 25% des ECTS dans le cadre d'une pédagogie active. (acteurs : État, établissements)

- ▶ **Placer** les étudiants en situation de contributeurs et de co-auteurs des supports d'enseignement
- ▶ Mesure commune avec l'axe 1 : **Favoriser** la formation à la recherche et par la recherche dès le niveau L
- ▶ Mesure commune avec le levier 2 : **Créer** des équipes pédagogiques pluri-métiers, à l'instar des équipes de recherche, évaluer leur dynamisme
- ▶ **Créer** des centres de développement pédagogique (intégrant aussi les enjeux de la FTLV)
- ▶ **Impliquer** les étudiants dans les équipes pédagogiques et les conseils de perfectionnement des formations

Proposition 17

Prévoir l'usage systématique du numérique dans la formation et l'évaluation des étudiants

MESURES CENTRALES

Autoriser l'accès à internet dans le cadre des examens

Créer une *Licence d'humanités numériques* et adapter toutes les formations aux changements liés au numérique dans tous les secteurs (santé, transport, énergie...) (État, établissements)

- ▶ **Décliner** l'*agenda numérique de l'enseignement supérieur* (dans le cadre de France Université Numérique, au-delà des MOOCs)
- ▶ **S'assurer** que tout étudiant dispose d'un ordinateur, dans le cas contraire, mettre en place un système de prêt
- ▶ **Former** les étudiants au numérique : usages, programmation, dans toutes les formations, dans le cadre d'un C2i renouvelé

Proposition 18

Développer les ressources numériques et l'éditorialisation des savoirs

MESURE CENTRALE

Soutenir le développement des contenus numériques dans le cadre de l'agenda numérique de l'enseignement supérieur et valoriser leur production dans les carrières

- ▶ **Travailler** avec le W3C sur la normalisation des données liées aux contenus pédagogiques et aux formations, développer l'open data, protéger les contenus pédagogiques et logiciels éducatifs, notamment sous licence libre, protéger les données personnelles
- ▶ **Développer** un véritable système d'information longitudinal au niveau national permettant l'aide à la décision des différents acteurs du système (étudiants, enseignants-chercheurs, administrateurs), en prévoyant l'interopérabilité avec les infrastructures numériques des établissements

Proposition 19

Favoriser l'agilité, l'innovation pédagogique et la « culture du Oui »



Mesure transversale : promouvoir la « Culture du Oui »

- ▶ **Autoriser** et favoriser les expérimentations de pédagogie innovante à l'échelle d'un campus, d'un bâtiment, d'une université

- ▶ **Encourager** les initiatives pédagogiques étudiantes
- ▶ **Offrir** la possibilité aux étudiants et aux enseignants d'offrir des contenus nouveaux, en créant des « modules blancs » dans les maquettes de diplôme
- ▶ **Permettre** la construction de diplômes à la carte, avec modules externes, sur proposition de l'institution ou demande de l'étudiant
- ▶ *Mesure commune avec le levier 3 : **Introduire** dans le cahier des charges de tous les projets « bâtiment » du CPER des critères d'adaptation aux nouvelles pédagogies (espaces de travail collaboratif, classes connectées...)*
- ▶ **Mettre en place** un Hackathon national, décliné localement, sur la transformation des campus

Proposition 20

Prendre appui sur la recherche pour faire évoluer la pédagogie et les processus d'apprentissage

MESURE CENTRALE

Lancer un grand programme de recherche sur la société apprenante et les processus d'apprentissage dans le supérieur, notamment sur les potentialités du numérique, y compris via le financement de thèses et le soutien aux réseaux pluridisciplinaires

- ▶ *Mesure commune aux axes 1 et 4 : **Former** par la recherche dès la Licence, faciliter les stages et créer des emplois étudiants dans les laboratoires de recherche (acteurs : État, établissements)*
- ▶ **Créer** un observatoire des innovations pédagogiques, mettre en place un congrès national (ou européen) des innovations pédagogiques (WISE européen), créer un prix national de l'innovation pédagogique
- ▶ *Mesure commune avec le levier 2 : **Faciliter** la participation des enseignants du supérieur à des démarches de recherche-action sur l'éducation supérieure, en lien avec les ESPE (acteurs : État, établissements, organismes, ESPE)*
- ▶ *Mesure commune avec le levier 2 : **Identifier et développer** les nouveaux métiers de l'enseignement supérieur et construire des équipes pédagogiques pluri-métiers*
- ▶ **Créer** un conseil scientifique de l'enseignement supérieur pour favoriser la recherche et son transfert vers les pratiques de l'enseignement supérieur

AXE 5

Répondre aux aspirations de la jeunesse

🕒 Constat : un décalage entre l'organisation des études et les aspirations de la jeunesse

Pour le comité StraNES, il ne pouvait suffire d'aborder les questions stratégiques sous le seul angle de l'organisation institutionnelle de l'offre de formation ou même de l'analyse statistique des parcours et des réussites. Il était même prioritaire de comprendre les aspirations de la jeunesse et de dialoguer avec les étudiants, pour mieux y répondre. Les rencontres avec les organisations étudiantes et avec diverses associations, les analyses menées par les sociologues, les enquêtes périodiques de l'Observatoire de la Vie Étudiante (OVE) sur les conditions de vie des étudiants⁵⁴ ainsi que l'enquête menée à large échelle à l'automne 2013 auprès des 18-34 ans (enquête « Génération quoi ? », automne 2013) se sont révélées très marquantes pour tous les membres du comité.

Encadré 16 – L'enquête « Génération quoi ? »

L'enquête « Génération quoi ? », destinée à dresser l'autoportrait d'une génération, a été lancée en octobre 2013 auprès des jeunes de 18-34 ans, sous la forme d'un questionnaire en ligne « auto-administré » et a connu un succès massif (210 000 participants, 21 millions de réponses). À l'initiative de l'opération, le groupe France Télévisions, la société de production audiovisuelle Yami 2 et le concepteur Web Upian, avec la contribution de deux sociologues, Cécile Van De Velde, présidente du conseil scientifique de l'Observatoire de la vie étudiante (OVE) et maître de conférence à l'EHESS et Camille Peugny, maître de conférence à l'université Paris 8, qui en ont analysé les résultats. Les principaux enseignements en sont les suivants.

Une génération qui porte un regard sombre sur son destin collectif : les mots-clés choisis pour la définir vont de « désabusée », « désenchantée », « galère », à « sacrifiée », « perdue ». Seuls 25 % des 18-25 ans ont la conviction que leur vie sera meilleure que celle de leurs parents, 45 % imaginent qu'elle sera pire, 29 % qu'elle sera semblable.

⁵⁴ Voir <http://www.ove-national.education.fr/enquete/2013>, qui porte notamment sur l'activité rémunérée, la restauration étudiante, la santé des étudiants et le logement étudiant.

Une génération qui se sent insuffisamment reconnue et ne croit plus au mythe d'une société méritocratique : jugement sévère sur la société française (70 % des répondants ont le sentiment que la société française ne leur donne pas les moyens de montrer ce dont ils sont capables), sur le fonctionnement du système scolaire à la française (61 % estiment qu'il ne récompense pas le mérite), insatisfaction sur l'insertion professionnelle, d'autant plus mal vécue que l'attachement à la valeur « travail » est globalement important (81 % indiquent que le travail est important dans leur vie, 60 % ne se jugent pas payés à la hauteur de leurs qualifications). *« Une génération consciente, lucide, désillusionnée selon laquelle les instruments de mobilité sociale ne fonctionnent pas ».*

La famille comme valeur refuge : 27 % décrivent leurs relations avec leurs parents comme idéales, 50 % les jugent « cool », seuls 10 % les considèrent comme « moyennes ou hyper-tendues ». *« Les parents ont intériorisé le fait que la situation des jeunes est extrêmement difficile. Les deux générations sont solidaires dans la crise, moralement et matériellement ».*

Défiance vis-à-vis du politique et tentation de repli vers des positions « autoritaires » : Près de la moitié (46 %) des répondants se méfient des femmes et hommes politiques. *« Les jeunes expriment une demande d'État en souhaitant par exemple que leur période de formation soit financée. Ils pensent que les politiques, s'ils en avaient le courage, pourraient avoir une influence sur leur vie. Mais qu'ils ont laissé la finance prendre le pouvoir. Il y a du mépris dans le regard des jeunes. Ils n'y croient plus. »* « Ils font l'expérience de la désillusion politique. C'est la première fois qu'ils vivent la gauche au pouvoir. Et ils ont le sentiment que rien ne change pour eux. » À la politique traditionnelle, les jeunes préfèrent le militantisme de terrain, avec un altruisme plus marqué que celui de leurs aînés (80 % seraient favorables à un service civique obligatoire). La tolérance demeure forte (70 % estiment que l'immigration est une source d'enrichissement culturel), mais semble s'éroder. *« Une grosse minorité campe sur des positions autoritaires et xénophobes. Une véritable bombe à retardement ».*

Un « fort potentiel de révolte » : 61 % des jeunes répondent qu'ils seraient prêts à participer à un mouvement de révolte de type Mai 68 « demain ou dans les mois qui viennent ». *« C'est une génération qui veut entrer de plain-pied dans une société vieillissante. Elle enrage de piétiner à son seuil. Elle ne veut rien renverser, elle n'est pas en conflit de valeurs, mais elle trouve toutes les portes fermées, et elle envoie un avertissement »⁵⁵.*

Le constat est en effet celui d'une assez profonde divergence entre l'organisation actuelle des études en France et les aspirations de la jeunesse.

Le système français repose sur un modèle unique de réussite, fondé en principe sur un parcours linéaire qui ne laisse que peu de place à la maturation et au développement personnel. Alors que d'autres pays d'Europe (Allemagne, Danemark, Royaume-Uni, Suède) permettent voire encouragent

⁵⁵ Source : article de Pascale Kremer « Frustrée, la jeunesse française rêve d'en découdre » – « Le Monde » du 26 février 2014. Les textes en italique sont des citations de Cécile Van De Velde et Camille Peugny, extraites de cet article.

un temps de latence entre la fin des études secondaires et le début des études supérieures, la France n'autorise que difficilement une telle rupture : elle est le pays où l'âge médian des étudiants inscrits dans l'enseignement supérieur – 21 ans – est le plus bas. Notre système est marqué par une très forte injonction de réussite scolaire, par une prégnance absolue de la formation initiale et du diplôme pour la réussite professionnelle, et par une faible reconnaissance de l'expérience extra-universitaire et de l'engagement associatif dans les cursus. Très hiérarchisé et fondé sur une tradition de « méritocratie républicaine » qui ne remplit pas efficacement sa fonction, ce système apparaît comme de plus en plus décalé par rapport à une jeunesse qui exprime un fort besoin de souplesse, de mobilité et de responsabilité dans la construction de son parcours d'études et de vie.

En outre et malgré les évolutions intervenues dans les cursus, les contenus des formations et les méthodes d'enseignement demeurent souvent trop spécialisés pour les premiers et trop traditionnelles pour les secondes, en rupture avec une société et une économie qui requièrent ouverture d'esprit et adaptabilité, et en retard par rapport à une révolution numérique qui a d'ores et déjà bouleversé le rapport des jeunes au savoir et au lien social.

┌ *« Les conditions d'accès aux soins, à une restauration de qualité, au logement, à l'emploi temporaire, à la vie associative, culturelle, sportive sont des leviers de la réussite étudiante. »* ─

Le second élément du constat est lié aux conditions matérielles des études. Les aides financières, fragmentées entre aides directes (bourses), indirectes (logement, restauration) et fiscales (aide aux familles), sont peu lisibles, voire contradictoires. Elles présentent aussi un décalage avec de nombreux pays européens⁵⁶ dans leur principe et leur périmètre, en particulier en ne prenant pas en compte la reprise d'études. Le système français pose en outre le problème de l'autonomie des jeunes de 18 à 25 ans, qui n'ont pas accès aux mêmes aides sociales que leurs aînés, du fait d'une politique encore très largement fondée sur l'attente d'une prise en charge par les familles. Par ailleurs, les droits sociaux existants sont cloisonnés et liés aux différentes positions occupées (étudiant, apprenti, travailleur salarié...), situation qui dessine un paysage réglementaire complexe et générateur d'effets potentiellement pervers (par exemple, l'inscription en université pour bénéficier d'un statut dans la société). Au-delà, les conditions d'accès aux soins, à une restauration de qualité, au logement, à l'emploi temporaire, à la vie associative, culturelle, sportive... sont autant de leviers de la réussite étudiante qui requièrent un investissement accru.

Enfin, les difficultés d'accès à l'emploi, largement liées à la conjoncture économique, viennent renforcer la frustration et les désillusions d'une jeunesse qui avait jusqu'ici intériorisé les contraintes du système en contrepartie des bénéfices espérés et qui estime aujourd'hui que ses efforts ne sont pas suffisamment récompensés. L'enquête « Génération 2010 » du CEREQ déjà citée⁵⁷ montre que le diplôme reste protecteur face au chômage, même en situation de crise, mais aussi que la jeunesse craint un déclassement social et éprouve une forte incertitude sur son devenir.

⁵⁶ Cf. notamment le rapport « Social and Economic Conditions of Student Life in Europe », Eurostudent IV 2008-2011.

⁵⁷ Enquête CEREQ Génération 2010, Bref du Cereq 319, mars 2014, cf. axe 3.

Si la thèse de Louis Chauvel selon laquelle la France a sacrifié sa jeunesse plus que toute autre société développée⁵⁸ peut être discutée et contestée, il ressort néanmoins de ses analyses comme des travaux du comité StraNES que le risque d'un conflit intergénérationnel et surtout intra-générationnel est réel.

⇒ Enjeux et objectifs : prévenir le risque de conflits inter et intra-générationnels et offrir un environnement pour la réussite

L'enquête « Génération quoi ? » a en effet mis en lumière des risques de rupture générationnelle : défiance vis-à-vis du politique, qui se traduit par la tentation de l'abstention, par des réponses majoritairement positives sur la disponibilité des jeunes interrogés pour participer à un mouvement social d'ampleur de type Mai 68 et, pour une part minoritaire mais non négligeable, par une dérive vers des positions autoritaires et xénophobes.

Comme l'a noté Emmanuel Ethis, président de l'université d'Avignon et membre du comité StraNES, « pour la première fois depuis la fin de la Seconde Guerre mondiale, les jeunes vont jusqu'à incorporer l'idée qu'ils évolueront dans un monde où leur situation sera, de fait, moins bonne que celle de la génération qui les a précédés. »⁵⁹ Même si l'on écarte les hypothèses les plus pessimistes, la démobilisation de la jeunesse appelle des réponses fortes de la part des pouvoirs publics à un moment où tous les efforts doivent être engagés pour rétablir la confiance et préparer l'avenir. Pour poursuivre la tribune précitée, « se projeter dans l'avenir suppose d'abord de rêver à un avenir collectif, de déposer nos promesses d'avenir dans notre appareil d'enseignement supérieur et de recherche, qui n'a de cesse de se réformer sans réellement s'imposer dans nos têtes comme le plus beau lieu de fabrique de futurs. »

Le temps est venu d'intégrer pleinement les aspirations de notre jeunesse dans notre stratégie pour l'enseignement supérieur, en desserrant l'étau de la hiérarchie des filières pour rompre avec l'intériorisation de l'échec et en raisonnant désormais en termes de parcours personnalisés tout au long de la vie et d'orientation construite pour une insertion professionnelle réussie. Apprendre le « métier d'étudiant » pour s'épanouir et réussir dans l'enseignement supérieur peut être facilité par un environnement social favorable. L'observatoire de la vie étudiante a montré le rôle positif joué par la restauration et les logements universitaires, entre autres dispositifs de socialisation étudiante. Le réseau des œuvres universitaires assume à cet égard une responsabilité importante dans la gestion de ces services, dans leur modernisation et dans le déploiement d'innovations pour mieux lier accompagnement social, parcours studieux et développement de l'esprit d'initiative. C'est dans une relation étroite avec les établissements d'enseignement supérieur via la politique de site que le développement de ces services pourra constituer un véritable levier pour la réussite des étudiants.

— « Il faut desserrer l'étau de la hiérarchie des filières et raisonner désormais en termes de parcours personnalisés tout au long de la vie et d'orientation construite pour une insertion professionnelle réussie. » —

⁵⁸ Cf. tribune du Monde du 9 juin 2014.

⁵⁹ Emmanuel Ethis, « De l'urgence de s'ancrer enfin dans le XXI^e siècle grâce à nos universités, ultimes fabriques d'avenir », texte publié le 2 juin 2014 sur EducPros.fr

Reconnaître la pluralité des réussites et rendre les étudiants acteurs de leur formation répond aussi aux attentes des jeunes

Apporter flexibilité et individualisation des parcours tout en garantissant la même valeur au diplôme est un enjeu à la fois pour répondre aux attentes de la jeunesse et pour favoriser la réussite. Il est indispensable de reconnaître la pluralité des parcours, ainsi que l'utilité d'étapes de maturation pour entrer dans le « métier » d'étudiant, et de soutenir et reconnaître les expériences hors cursus et l'engagement citoyen.

Encadré 17 – Les Kolocations à projets solidaires (Kaps)

Portées par l'Association de la fondation étudiante pour la ville (AFEV), les Kaps illustrent cette volonté d'engagement de la jeunesse. Elles consistent en la relation entre une colocation étudiante, installée généralement dans un quartier populaire, et un projet social mené avec et pour les habitants de ce quartier. Les étudiants impliqués, les « kapseurs » ont ainsi pu mener des projets de réappropriation de l'espace public (jardins partagés, par exemple), de réponse aux besoins sociaux des habitants (réseau d'échanges de services), de participation à la vie sociale du quartier (publication d'un journal de quartier), ou encore de soutien scolaire pour les jeunes des quartiers défavorisés, ce qui permet de lutter dans le même temps contre les déterminants sociaux des inégalités scolaires.

- ▶ Une des clés de ce changement passera par une réforme des rythmes universitaires annuels, hebdomadaires et journaliers, aujourd'hui largement figés dans un modèle unique qui n'est plus adapté à la diversité des situations (étudiants salariés, activités hors cursus, alternance, interruptions et reprise d'études) et constitue un frein au développement de formules nouvelles. Pour mener une telle réforme dans de bonnes conditions, il conviendra de lancer préalablement une large réflexion, réunissant tous les acteurs concernés.
- ▶ Rendre les étudiants acteurs de la construction de leur parcours d'étude et de vie passe également par une approche tournée vers le développement de la responsabilité : reconnaître l'engagement citoyen dans les parcours de formation, notamment via le service civique qui doit être développé, mieux reconnaître l'éducation informelle et non formelle ainsi que les expériences associatives et les initiatives étudiantes, faire participer les étudiants aux dispositifs d'assurance qualité des services de vie étudiante ainsi qu'à l'évaluation des formations.
- ▶ La préoccupation de l'insertion professionnelle, largement évoquée dans l'axe 1, doit être renforcée. Toutes les formations de l'enseignement supérieur doivent comporter une préparation à l'emploi et intégrer dans leurs objectifs une capacité d'adaptation des jeunes à des parcours professionnels non linéaires. Enfin, la formation tout au long de la vie, conçue comme un continuum entre formations initiale et continue, doit leur donner une seconde chance d'accès aux études.

Des aides financières pour soutenir la poursuite d'études et la réussite

En préalable, il convient de rappeler, comme indiqué ci-dessus, que notre système d'aides financières et de droits sociaux pour les jeunes est complexe et cloisonné en fonction des différentes positions occupées (étudiant, travailleur salarié, chômeur...) et, au sein même de la catégorie « étudiants », en fonction de l'établissement fréquenté. Nous plaillons pour une approche transversale des politiques menées en direction de la jeunesse, qui requiert une coordination interministérielle renforcée.

La proposition de mise en place d'une allocation d'autonomie généralisée sans condition de ressources, souhaitée par plusieurs organisations étudiantes, ne fait pas l'objet d'un consensus, et n'a pas été retenue par le comité.

— *« Repenser et développer les aides financières et les droits sociaux des étudiants en coordination avec les politiques de jeunesse. »* —

Pour autant, des réformes sont indispensables. Deux rapports récents sont d'ailleurs consacrés à ces questions. Un rapport sur la vie étudiante, mené conjointement par l'Inspection générale de l'administration de l'éducation nationale et la recherche (IGAENR) et l'Inspection générale des finances (IGF) en 2013, a notamment mis en lumière les effets limités des aides sociales et fiscales aux étudiants en matière de redistributivité et de réussite, constat qui appelle de notre point de vue une remise à plat du système. Un rapport parlementaire sur l'évaluation des politiques publiques en faveur de la mobilité sociale des jeunes publié la même année⁶⁰ plaide pour sa part en faveur d'une approche « jeunesse » intégrée et pour un élargissement des bénéficiaires des bourses de l'enseignement supérieur. Ces deux analyses se complètent.

Il faut tout d'abord repenser et développer les aides financières et les droits sociaux des étudiants en coordination avec les politiques de jeunesse et prendre en compte, notamment, la nécessité d'offrir des droits sociaux et des bourses sur critères sociaux aux étudiants qui suivent des cursus de préparation à l'entrée dans l'enseignement supérieur ou qui reprennent leurs études. C'est, de façon plus générale, l'articulation de la politique sociale en faveur des étudiants avec la politique familiale via la fiscalité qui est en jeu, et dont la cohérence doit être questionnée pour concilier les objectifs d'incitation à la poursuite d'études, de redistribution sociale et d'autonomisation des jeunes. La question est sensible, mais ne doit pas être éludée⁶¹.

La démarche engagée avec la mise en place en septembre 2013 d'un échelon intermédiaire Obis et prolongée en 2014 permet de prendre mieux en compte la situation des classes moyennes et ainsi d'éviter certains effets de seuil du système de bourses français. La prise en compte du processus d'autonomisation des jeunes est également engagée. Il reste à poursuivre cette démarche pour assurer une meilleure cohérence entre politique d'aide sociale aux étudiants et politique fiscale

⁶⁰ Assemblée nationale, Comité d'évaluation et de contrôle des politiques publiques, Rapport d'information sur l'évaluation des politiques publiques en faveur de la mobilité sociale des jeunes présenté par MM. Régis JUANICO et Jean-Frédéric POISSON, députés, décembre 2013.

⁶¹ Cette question est également évoquée dans le levier 3, relatif au financement de l'enseignement supérieur.

d'aide aux familles, et à continuer d'élargir la proportion d'étudiants bénéficiant d'une aide financière directe (environ 36 % à la rentrée 2012) en complément des aides indirectes dont les étudiants bénéficient dans notre pays.

Par ailleurs, les droits des étudiants ne doivent plus varier selon les études qu'ils poursuivent : engager une concertation avec les ministères concernés et les collectivités, pour harmoniser le système de bourses entre les différentes filières de formation et l'adapter à des parcours de réussite menés selon des rythmes différenciés, est donc indispensable.

Créer un environnement propice à la réussite et à l'épanouissement des étudiants

Au-delà des aides financières directes, les aides indirectes et les conditions matérielles de vie des étudiants sont aussi un enjeu d'égalité des chances et de soutien à la réussite étudiante, et appellent des politiques résolues, dans les directions suivantes :

- ▶ Améliorer les conditions d'accès au logement et à la restauration universitaire (*cf. supra*) : Au-delà des évolutions en cours, notamment dans la restauration universitaire et avec le développement de l'offre de logement, il sera essentiel d'intégrer pleinement à la politique de site, en lien avec les établissements, l'activité du réseau des œuvres universitaires, qui contribue à l'accompagnement des jeunes vers la réussite et participe à la dynamisation des campus, grâce à la création de services innovants pour la vie étudiante.
- ▶ Poursuivre et renforcer les politiques de santé menées en direction des étudiants : les services universitaires de médecine préventive et de promotion de la santé (SUMPPS), dont les activités ont été essentiellement conçues pour la prévention, jouent un rôle important. Leurs activités doivent être mieux soutenues et reconnues, par les acteurs de la vie étudiante comme par les acteurs du système de santé. Mais l'organisation des dispositifs de santé doit aussi évoluer pour répondre aux besoins et aux attentes d'un public diversifié, dont une partie peut se trouver en situation de grande précarité. En premier lieu, les SUMPPS, doivent, lorsque ce n'est pas encore le cas, développer des partenariats étroits avec tous les acteurs concernés : Crous, autorités déconcentrées de l'État, collectivités territoriales, assurances maladies et acteurs mutualistes, professionnels de santé, afin de se positionner comme des acteurs pivots du parcours de soins des étudiants. Au-delà, il faut désormais développer une approche globale de la santé étudiante en articulant les activités préventives et curatives (selon la dernière enquête de l'Observatoire de la vie étudiante 13 % des étudiants renoncent à se soigner pour des raisons financières⁶²). C'est l'objectif de la création de centres de santé universitaires conventionnés et pratiquant le tiers payant (30 centres créés en principe à la rentrée universitaire 2014). L'accès à l'assurance-maladie et à une couverture complémentaire est en outre une clé de l'accès aux soins pour les étudiants. Le débat parlementaire en cours à la date de rédaction de ce rapport devra déboucher sur une solution qui assure efficacité et rapidité des services rendus aux étudiants et soutenabilité financière du dispositif retenu.

⁶² Voir http://www.ove-national.education.fr/medias/OVEDonnees_sante_CDV2013.pdf, page 12.

- ▶ Développer la vie étudiante : le rapport précité IGAENR/IGF estime que la notion de vie étudiante n'est pas nettement définie. Elle occupe encore parfois une place secondaire parmi les priorités universitaires. Les acteurs concernés sont nombreux et leurs rôles respectifs pas toujours explicités au sein d'une stratégie claire. La loi de juillet 2013 offre, avec le développement d'une politique de site, un nouveau cadre propice à une clarification des rôles, notamment via les projets d'amélioration de la qualité de la vie étudiante et de promotion sociale sur le territoire, élaborés par les établissements avec les Crous.

Mettre en place une « charte de l'emploi étudiant » et favoriser les expérimentations de vie étudiante : l'emploi étudiant peut être un risque s'il entre en conflit avec les études. Cadré, il peut devenir un levier de réussite. L'expérience menée à l'université du Maine, évaluée par le Fonds d'expérimentation pour la jeunesse (FEJ), permet d'envisager un développement des emplois étudiants cadrés à la fois en termes de volume horaire, de compatibilité des horaires et de pertinence par rapport aux études suivies. Utiliser ces emplois ainsi que le service civique permettrait en outre de dynamiser la vie étudiante sur les campus et de créer des plateformes nouvelles de services aux étudiants.

**Encadré 18 – « Améliorer la qualité des emplois exercés par les étudiants (AQ3E) » :
une expérimentation dans la Sarthe en matière de conciliation emploi-études**

Portée par l'université du Maine, l'expérimentation part du constat que les étudiants travaillant plus de 15 heures par semaine ont des résultats en moyenne moins élevés que les autres et ont un taux de réussite inférieur de 40 points, alors que, sous ce seuil, l'effet de l'emploi sur les étudiants n'a pas d'impact négatif significatif sur la réussite.

L'expérimentation prévoyait la mise en place d'une cellule de placement par l'université, en partenariat avec le tissu local d'entreprises, les intermédiaires du marché du travail et les collectivités territoriales, et organisait la rencontre entre ces offres et les demandes des étudiants, en fonction de leurs contraintes.

Cette expérimentation a été évaluée par la mise en place d'un protocole d'expérimentation avec constitution d'un groupe de bénéficiaires et d'un groupe témoin (par assignation aléatoire). L'objectif était d'évaluer l'effet du placement par la cellule sur le taux d'abandon de l'emploi (hors embauche) d'une part, et le taux de succès aux examens d'autre part, selon la durée du travail hebdomadaire du poste occupé et la date d'entrée dans le dispositif. Trois résultats majeurs en ressortent :

- ▶ tout d'abord, le dispositif augmente la probabilité pour un étudiant d'obtenir un emploi salarié pendant ses études ;
- ▶ cet emploi est mieux rémunéré en moyenne, avec un volume horaire hebdomadaire moins important et des horaires plus compatibles avec les emplois du temps ;
- ▶ enfin, ces emplois étudiants « cadrés et de qualité » n'ont pas d'effet négatif sur la réussite universitaire.

De plus, au sein du groupe test, les étudiants ayant obtenu un emploi grâce au dispositif décrochent moins fréquemment de l'université que ceux qui ont trouvé leur emploi par leurs propres moyens, suggérant que « l'intensité de contact avec la cellule AQ3E diminue le risque de décrochage des étudiants ».


Source : FEJ (note sur les premiers enseignements 2013) et rapport parlementaire d'information sur l'évaluation des politiques publiques en faveur de la mobilité sociale des jeunes, op. cit.

Répondre aux aspirations de la jeunesse

VISION  Promouvoir l'autonomie des étudiants et la mobilité sociale ; faire de la vie de campus un facteur de réussite

Proposition 21

Refonder le statut de l'étudiant pour répondre aux objectifs de réussite, de flexibilité et de mobilité sociale

 **Mesure transversale :** (cf. également axe 1) **Refonder le statut de l'étudiant :** adapter le statut de l'étudiant aux nouveaux rythmes et à la FTLV et l'étendre à toute personne inscrite en année préparatoire à l'enseignement supérieur, en reprise d'études, en inscription partielle, en rentrée décalée

- ▶ **Valoriser** l'année de césure comme expérience possible pendant un cursus sans perte du statut d'étudiant ni pénalisation dans le parcours (acteurs : État, établissements)
- ▶ **Mesure commune** avec l'axe 3 : Permettre l'assouplissement des rythmes de formation, en particulier pour les étudiants à besoins spécifiques (sportifs, artistes, travailleurs...)
- ▶ **Créer** des « bureaux des temps » pour améliorer la compatibilité entre les rythmes universitaires (année, semestre, semaine, journée...) et les besoins des publics de l'enseignement supérieur, en concertation avec l'ensemble des acteurs (pilotage : État – participants : conférences, établissements, partenaires syndicaux, entreprises)
- ▶ **Créer** un statut-cadre pour les étudiants connaissant des situations spécifiques (salariés, sportifs de haut niveau, responsabilités sociales...) (acteur : État)

Proposition 22

Dynamiser la vie étudiante, créer un environnement favorable à la réussite

- ▶ **Généraliser** les schémas territoriaux de vie étudiante intégrant toutes les dimensions : logement, restauration, santé, culture, sport, accès social, engagement associatif, citoyen... (acteurs : État, collectivités, établissements et regroupements, Crous, organisations étudiantes, acteurs des mondes culturel, sportif, sanitaire...)

- ▶ **Renforcer** les politiques de santé menées en direction des étudiants, en articulant les dimensions préventive et curative, notamment par le développement des centres de santé universitaires (acteurs : État, établissements, organismes de sécurité sociale)
- ▶ **Faciliter** l'engagement étudiant et l'engagement sociétal (acteurs : État, établissements, Crous, partenaires culturels, sociaux et économiques, société civile)

Proposition 23

Développer les bourses et l'accessibilité à l'enseignement supérieur

CIBLE
CHIFFRÉE

- ▶ **Porter** à 50 % le pourcentage d'étudiants boursiers (en excluant de recréer des bourses à taux zéro, supprimées depuis la rentrée 2013) (d'ici 2025 – acteur : État)⁶³

Dernier résultat connu : en 2013-2014, 33,5 % des étudiants étaient boursiers sur critères sociaux.

- ▶ Mesure commune avec l'axe 3 : **Permettre** l'assouplissement des rythmes de formation, en particulier pour les étudiants à besoins spécifiques (sportifs, artistes, travailleurs...)
- ▶ **Harmoniser** les aides aux étudiants et mettre en place un portail unique des aides aux étudiants (acteur : État)
- ▶ **Adapter** les aides et/ou les droits sociaux aux nouveaux rythmes étudiants (année de césure, reprises d'études, inscription partielle) (voir *supra*, chantier sur les rythmes universitaires)
- ▶ **Mieux** prendre en compte les contraintes d'accessibilité géographique dans les bourses pour encourager la mobilité (notamment dans le cas des disciplines rares) (acteurs : État, collectivités)
- ▶ **Créer** un Comité interministériel des aides aux étudiants afin de lancer un processus de remise à plat des aides aux étudiants (acteurs : État, collectivités)
- ▶ Mesure commune avec l'axe 3 et le levier 1 : **Raisonner** à partir de la notion d'accessibilité globale pour définir les aides étudiantes et sécuriser les parcours étudiants (acteurs : État, collectivités territoriales, Crous)
- ▶ Mesure commune avec l'axe 3 : **Mettre en place** un soutien à la mobilité géographique sur critères sociaux dans le cadre des bourses (acteur : État)

⁶³ Proposition identique à celle formulée dans le rapport parlementaire précité sur l'évaluation des politiques publiques en faveur de la mobilité sociale des jeunes.

Proposition 24

Développer le service civique, l'emploi étudiant cadré et les expériences favorisant la réussite

MESURE CENTRALE

Mobiliser le service civique, le Service volontaire européen et la garantie jeunesse pour lutter contre le décrochage, favoriser la reprise d'études et dynamiser la vie des campus – (acteurs : État, services déconcentrés, établissements, CNOUS, Crous, collectivités territoriales)

- ▶ **Adopter** une charte de l'emploi étudiant pour garantir des conditions de réussite (pilotage : État – acteurs : établissements, Crous, associations étudiantes)
- ▶ **Utiliser** l'emploi étudiant pour dynamiser la vie des campus (acteurs : établissements, Crous, associations)

Proposition 25

Développer l'accès au logement étudiant

CIBLE CHIFFRÉE

▶ **Adopter** un nouveau plan de 40 000 logements étudiants supplémentaires au cours de la période 2018-2022, qui s'ajouteront au programme de construction en cours de 43 000 logements livrables d'ici le 1^{er} janvier 2018 (pilotage : État – acteurs : État, services déconcentrés, Crous, établissements, collectivités territoriales et bailleurs sociaux)

- ▶ **Développer** la garantie locative pour le parc de logements privés (acteur : État)
- ▶ **Adapter** les formes de logements étudiants aux nouveaux usages (colocation etc.) (acteurs : Crous, collectivités territoriales, bailleurs sociaux)
- ▶ Mesure commune avec l'axe 3 : **Soutenir** l'accès au logement étudiant, en particulier pour les primo-entrants



3 leviers

pour agir dès aujourd'hui

LEVIER 1

Dessiner un nouveau paysage pour l'enseignement supérieur

L'esprit de la stratégie nationale n'est pas celui d'une vision autoritaire, descendante. Nous ne sommes plus à l'époque où, dans le primaire, le ministre de l'Éducation nationale pouvait depuis la rue de Grenelle décider de ce qui allait être enseigné le mardi après-midi dans toutes les écoles de France. Les libertés académiques sont une force et une nécessité pour l'enseignement supérieur, elles permettent de résister aux pressions de tous ordres, et c'est un devoir pour chaque universitaire. Quant aux acteurs institutionnels, ils bénéficient d'un cadre d'autonomie d'action.

Un des enjeux dans la mise en œuvre d'une stratégie nationale est de définir précisément comment les différents acteurs peuvent apporter leur contribution dans le respect de leurs prérogatives. Il s'agit ici de proposer des orientations pour que l'État puisse à la fois jouer son rôle de stratège et mettre en œuvre des outils permettant aux acteurs d'exercer leur créativité. Il faut aussi substituer une logique de coopération aux divisions engendrées par la fragmentation historique de notre système d'enseignement supérieur et de recherche. L'objectif est donc de mobiliser toutes les ressources et les énergies au service d'un développement équilibré de l'enseignement supérieur, qui doit tirer toute la richesse de sa diversité.

Remédier à la fragmentation de notre enseignement supérieur et promouvoir une logique de coopération

Comment mettre en œuvre une stratégie nationale quand les acteurs, comme les établissements d'enseignement supérieur, sont autonomes et quand d'autres institutions, comme les collectivités territoriales, ont aussi leur propre stratégie ? De nombreux risques existent : établissements définissant des projets orthogonaux aux axes de la stratégie nationale, stratégies divergentes entre les ministères, collectivités territoriales définissant leur politique en contradiction avec les objectifs nationaux, concurrence exacerbée... Tout cela n'est en rien de la politique-fiction : c'est trop souvent la réalité et ceux qui font vivre l'enseignement supérieur se trouvent parfois écartelés entre des intérêts contradictoires, au risque d'une forte perte d'énergie.

La double fracture dont souffre historiquement notre système, entre enseignement supérieur et recherche d'une part, entre écoles et universités d'autre part, est bien connue et demeure importante : c'est ce qui a conduit, dans la loi du 22 juillet 2013, à la création des regroupements d'universités, qui offre une chance de sortir de cette situation préjudiciable au développement de l'enseignement supérieur et la recherche. Au sein de l'enseignement supérieur, on constate par ailleurs une forte fragmentation, qui se manifeste dans les statuts et les tutelles.

S'agissant des statuts, la répartition entre public et privé se prolonge, au sein de chacune de ces catégories, en une série de subdivisions :

- ▶ pour le public, CPGE et STS publiques, implantées dans les lycées, et établissements d'enseignement supérieur, eux-mêmes répartis entre EPA et EPSCP⁶⁴, avec, pour les EPSCP, trois catégories : les universités, qui peuvent inclure des instituts et écoles internes ainsi que des écoles supérieures du professorat et de l'éducation (ESPE), les instituts et écoles ne faisant pas partie des universités, les écoles normales supérieures et les grands établissements ;
- ▶ pour le privé⁶⁵, CPGE et STS privées ; enseignement universitaire privé (instituts catholiques) ; écoles d'enseignement technique supérieur privées⁶⁶, qui incluent une partie des écoles d'ingénieurs ainsi que les écoles de commerce et de gestion⁶⁷ ; enfin, nombreux autres établissements privés préparant à une profession ou à un diplôme professionnel⁶⁸, dans des domaines variés.

S'agissant des tutelles, le paysage était tout aussi complexe jusqu'à la loi du 22 juillet 2013 : les établissements relevant du ministre chargé de l'Enseignement supérieur accueillaient certes la majorité des élèves et étudiants de l'enseignement post-baccalauréat, mais une autre partie d'entre eux était inscrite dans des établissements placés sous la tutelle de 10 départements ministériels différents⁶⁹, sans compter le cas des formations paramédicales, qui relèvent des régions.

Qu'on ne s'y méprenne pas : la diversité de l'enseignement supérieur français est de notre point de vue une richesse. Une stratégie nationale d'enseignement supérieur ne doit en aucun cas se donner pour objectif une uniformisation du système qui lui ferait perdre de précieuses marges de liberté et de créativité. Mais la diversité n'est féconde que si elle se développe dans un climat de coopération et de complémentarité d'une part, et dans un ensemble de « règles du jeu » suffisamment ordonné d'autre part. À cet égard, la mise en concurrence très forte des établissements au cours de la période récente ainsi que l'enchevêtrement des compétences aux différents niveaux d'administration avaient créé des conditions peu propices à un développement équilibré de notre enseignement supérieur.

⁶⁴ Établissements publics administratifs et Établissements publics à caractère scientifique, culturel et professionnel.

⁶⁵ Cette présentation de la typologie des établissements d'enseignement supérieurs s'appuie très largement sur le rapport 2012 du médiateur de l'Éducation nationale et de l'Enseignement supérieur. Elle n'intègre pas les modifications introduites par la loi du 22 juillet 2013, dont la mise en œuvre n'est pas encore achevée.

⁶⁶ Code de l'éducation – Article L 731-17.

⁶⁷ réparties en trois groupes selon la nature de leurs liens avec l'État – groupe 1, reconnues par l'État avec au moins un diplôme visé par le ministère chargé de l'enseignement supérieur, groupe 2, reconnues par l'État sans aucun diplôme visé, groupe 3, non reconnues par l'État (aucun diplôme visé) (source : rapport précité du médiateur de l'éducation nationale et de l'enseignement supérieur).

⁶⁸ Formations comptables non universitaires, préparations privées à des diplômes nationaux ou à des concours d'entrée dans des écoles publiques ou privées conduisant elles-mêmes à un diplôme national (BTS, concours paramédicaux, concours de recrutement de la fonction publique, diplômes donnant accès à une profession réglementée), écoles délivrant des certificats qui leur sont propres dans divers domaines (communication, journalisme, relations publiques, formations artistiques, mode, esthétique et cosmétique, informatique, internet et infographie).

⁶⁹ Agriculture, agroalimentaire et forêt – Culture et communication – Défense – Redressement productif – Affaires sociales et santé – Sport, jeunesse, éducation populaire et vie associative – Écologie, développement durable et énergie – Intérieur – Justice – Éducation.

« La diversité de l'enseignement supérieur français est une richesse. Elle n'est féconde que si elle se développe dans un climat de coopération et de complémentarité. »

Type d'établissement ou de structure d'enseignement supérieur à la rentrée 2013

(France métropolitaine + DOM y compris Mayotte)

| Type d'établissement ou de structure ¹ | 2013 |
|---|-------|
| Universités ² | 74 |
| IUT | 113 |
| ESPE | 30 |
| STS ³ | 2 334 |
| <i>Publiques</i> | 1 392 |
| <i>Privées</i> | 942 |
| CPGE ² | 451 |
| <i>Publiques</i> | 354 |
| <i>Privées</i> | 97 |
| Écoles du supérieur (hors ESPE) | 1 562 |
| Écoles d'ingénieurs | 254 |
| <i>Publiques, dépendantes des universités</i> | 67 |
| <i>Publiques, dépendantes des INP</i> | 3 |
| <i>Publiques dépendantes des UT</i> | 3 |
| <i>Publiques dépendantes d'un grand établissement</i> | 12 |
| <i>Publiques indépendantes des universités</i> | 94 |
| <i>Privées</i> | 75 |
| Écoles de commerce, gestion et comptabilité | 195 |
| Autres établissements d'enseignement universitaire ⁴ | 21 |
| Écoles normales supérieures | 5 |
| Écoles d'architecture | 22 |
| Écoles supérieures artistiques et culturelles | 245 |
| Écoles paramédicales hors université | 415 |
| Écoles préparant aux fonctions sociales ⁵ | 217 |
| Autres écoles de spécialités diverses | 188 |
| <i>dont : écoles juridiques et administratives</i> | 43 |
| <i>écoles de journalisme et écoles littéraires</i> | 32 |
| <i>écoles vétérinaires</i> | 4 |

Source principale: RERS 2014 fiche 2.18-1

¹ Le total des établissements du supérieur ne peut pas être calculé à partir de ce tableau, certains d'entre eux étant comptés deux fois (par exemple, certains établissements avec CPGE sont aussi comptabilisés dans les écoles de commerce).

² Y compris les centres universitaires de formation et de recherche (CUFR); y compris l'université de Lorraine devenue grand établissement en 2011.

³ Établissements disposant de classes STS ou CPGE.

⁴ Établissements privés d'enseignement universitaire, Paris-Dauphine, EHESS, IEP Paris, École nationale supérieure des sciences de l'information et des bibliothèques, Inalco, Observatoire de Paris, École pratique des hautes études, Institut de physique du Globe, École nationale des chartes.

⁵ Données 2012-2013 reconduites en 2013-2014.

Rendre effectif le rôle de coordination du ministère chargé de l'Enseignement supérieur

Face à ce constat, la loi du 22 juillet 2013 a instauré une logique de coopération et de recherche de convergences. Plusieurs dispositions devraient aider à en créer les conditions.

- ▶ Au niveau national, la loi dispose dans son article 4 que tous les établissements publics d'enseignement supérieur dépendant d'autres ministères sont désormais sous la cotutelle du ministère chargé de l'enseignement supérieur. La stratégie nationale de l'enseignement supérieur n'est pas l'instrument de ce seul ministère, mais le résultat d'un dialogue, entre autres, avec les autres départements ministériels, et d'une adoption après transmission aux commissions permanentes compétentes de l'Assemblée nationale et du Sénat. L'engagement de tous les ministères autour de cette stratégie est une nouveauté qui doit faciliter les convergences. Toutefois, au-delà du travail déjà engagé entre les ministères, il sera indispensable de préciser les modalités pratiques d'application de la cotutelle, afin de la rendre effective, et d'éviter que des décisions ou orientations ne soient préparées indépendamment de l'évaluation de leur impact sur la stratégie nationale.
- ▶ Les différentes universités et écoles, regroupées au niveau territorial, doivent désormais coordonner leur stratégie de recherche et leur offre de formation, sur la base d'un projet partagé. La Comue, instrument principal mais non exclusif du regroupement, fournit désormais une option juridique adaptée à une coopération, dans laquelle une grande partie des établissements avait déjà commencé à s'engager. C'est aussi dans ce cadre que sera dorénavant conclu le contrat quinquennal entre l'État et les établissements regroupés, qui comportera un volet commun et des volets spécifiques à chacun des établissements.

La loi du 22 juillet 2013 a fixé les objectifs et fournit désormais les principaux outils juridiques que requiert un pilotage cohérent de notre enseignement supérieur. Il reste à mettre en place, au niveau national comme au niveau régional les mécanismes administratifs les mieux adaptés à cette ambition.

Au niveau national, plusieurs exemples récents démontrent le besoin, au moins dans un premier temps, d'une coordination beaucoup plus structurée que celle qui existe aujourd'hui : augmentations de droits d'inscription dans certaines écoles relevant de ministères techniques⁷⁰, mise en place d'instituts nationaux dont les logiques s'articulent parfois difficilement avec l'objectif de coopération entre établissements relevant de différentes tutelles...

Nous proposons que la cohérence d'ensemble soit assurée par un comité interministériel, placé auprès du Premier ministre, et dont le secrétariat serait assuré par le ministère chargé de l'Enseignement supérieur. Cette formation serait chargée de veiller à la cohérence globale des décisions concernant les établissements du secteur public, qu'il s'agisse de l'architecture générale des formations ou des questions financières et statutaires. Les éventuels désaccords seraient soumis au Premier ministre pour arbitrage. Le comité serait aussi amené à débattre à intervalles réguliers des grandes orientations politiques et financières pour l'enseignement supérieur, en particulier

⁷⁰ Décision qui résulte pour une part de la réduction des crédits budgétaires alloués à ces écoles, qui ne sont pas incluses dans le périmètre « préservé » de l'enseignement supérieur.

à l'occasion de la préparation du rapport biennal sur la stratégie nationale de l'enseignement supérieur et les conditions de sa mise en œuvre, qui doit être présenté au Parlement, conformément aux dispositions de l'article 4 de la loi du 22 juillet 2013.

Les enjeux de la coordination interministérielle dépassent au demeurant les questions liées à la cotutelle sur les établissements et requièrent une approche très large.

C'est en particulier le cas pour la participation de l'enseignement supérieur public à la formation professionnelle et continue des salariés et futurs salariés, qui devrait faire l'objet d'une stratégie coordonnée. Les dispositifs prévoyant les participations croisées des deux (principaux) ministères concernés aux instances consultatives sont une condition nécessaire, mais sans doute insuffisante. Nous proposons d'aller plus loin et d'engager un processus conjoint entre les ministères chargés de l'Emploi et de l'Enseignement supérieur, associant les collectivités régionales et les partenaires sociaux, pour relever le défi de l'emploi des jeunes et de la formation continue des adultes (*cf. axe 1*).

C'est aussi le cas pour les domaines de formation spécialisés (agriculture, santé, culture, sport...), dans lesquels il convient de veiller à ce que ne soit prise aucune décision unilatérale dont les conséquences n'auraient pas été analysées. Études d'impact des projets de loi, anticipation des contradictions potentielles avec la stratégie nationale d'enseignement supérieur devront être préalablement conduites, et les décisions concernant la reconnaissance des qualifications par les ministères sectoriels devront avoir été préparées conjointement avec le ministère chargé de l'enseignement supérieur.

Les chantiers en cours pour réformer les formations d'architecture sont à cet égard éclairants au vu de l'éventail des questions posées : place des institutions de formation, liens avec les Comue, mais aussi évolution de la pédagogie, lien avec la recherche, statut des enseignants, création d'une section du CNU *ad hoc*, droits des étudiants : tous ces sujets auront des conséquences au-delà du seul secteur de l'architecture et doivent trouver des réponses préparées conjointement par les deux ministères de tutelle.

Les aspects financiers doivent eux aussi être remis à plat : ils sont aujourd'hui d'une complexité qui plonge souvent les étudiants, en formation initiale comme continue, dans des abîmes de difficultés. À titre d'exemple, les Instituts de formation en soins infirmiers, généralement liés aux CHU, sont depuis quelques années conventionnés avec les universités et c'est la région qui les finance, sur la base d'une dotation de l'État, circuit dont la logique peine à apparaître. Pour ce qui concerne la formation professionnelle, le système actuel favorise la domination de structures privées de formation, l'enseignement supérieur public restant en marge. Si la volonté est bien de permettre aux professionnels de se former au meilleur niveau, cela passera par une activité plus importante dans les universités et écoles, et donc par une remise en cause des avantages acquis par ces structures.

Utiliser le contrat quinquennal pour favoriser la mise en œuvre de la stratégie nationale

Une clarification des dispositifs de dialogue stratégique entre l'État et les opérateurs de formation est indispensable.

Pendant longtemps, la relation entre l'État et les établissements a pris la forme d'un pilotage centralisé par lequel les établissements recevaient instructions, emplois et crédits fléchés. L'autonomie des acteurs et la capacité stratégique des établissements se sont progressivement développées, de la loi Faure de 1968 aux lois les plus récentes. Toutefois, ce n'est qu'avec celle du 22 juillet 2013 que la question du cadre dans lequel s'exerce l'autonomie a été réellement posée. Jusque-là, les établissements, en particulier ceux relevant du ministère chargé de l'Enseignement supérieur et de la recherche se sont souvent trouvés face à des logiques contradictoires : le ministère leur présentait des objectifs (plan pour la réussite en Licence, par exemple), pendant que des financements importants (investissements d'avenir) étaient attribués selon des critères dans lesquels ces derniers ne jouaient aucun rôle. Avec la loi du 22 juillet 2013, et en particulier la définition des stratégies nationales de l'enseignement supérieur et de recherche, une nouvelle période peut s'ouvrir, puisque ces documents sont appelés à constituer le cadre de cohérence de l'action de l'État, dans lequel l'autonomie des acteurs pourra s'exercer. Il reste à construire la mise en cohérence des instruments de pilotage de ces stratégies.

Le contrat quinquennal doit devenir un instrument privilégié de leur mise en œuvre. C'est à cette occasion que les établissements définissent leurs orientations en matière de stratégie de formation et de recherche et peuvent présenter la manière dont ils souhaitent contribuer à la stratégie nationale.

Pour ce qui concerne les collectivités territoriales, la loi prévoit d'associer aux contrats pluriannuels la ou les régions et les autres collectivités territoriales accueillant des sites universitaires ou des établissements de recherche, qui élaborent un document d'orientation précisant leur stratégie. Elle indique également que le schéma régional de l'enseignement supérieur, de la recherche et de l'innovation détermine les principes et les priorités des interventions de la région, en associant les collectivités concernées, notamment les métropoles, en cohérence avec les stratégies nationales de l'enseignement supérieur et de recherche.

La loi a donc organisé la mise en cohérence : la stratégie nationale est le cadre au sein duquel les différents acteurs définissent leurs propres orientations permettant sa déclinaison au niveau territorial, en plein accord avec les objectifs nationaux.

Le contrat quinquennal apparaît ainsi comme le lieu de la concrétisation d'une dynamique collective dont les regroupements sont la pierre angulaire. Il est important que l'État le réinvestisse – avec des moyens incitatifs – pour porter fortement les objectifs qu'il se sera fixés. Les différents programmes de l'État doivent s'inscrire dans cette stratégie, et venir en appui du contrat quinquennal, afin de limiter les procédures parallèles, parfois contradictoires, et toujours chronophages.

En particulier, ce contrat devra, plus qu'avant, contenir une véritable stratégie en matière de formation, comportant un volet de transformation pédagogique. Il s'agit de positionner cette ambition au plus haut niveau de l'établissement et du groupement, en donnant ainsi une légitimité aux innovateurs dans les universités et écoles, de promouvoir un portage commun de ces enjeux par tous les acteurs concernés, et de déterminer avec l'État les moyens qui peuvent lui être consacrés.

Dessiner un paysage équilibré de l'enseignement supérieur

La constitution des regroupements d'établissements prévus par la loi du 22 juillet vient de s'achever. 25 ensembles se sont mis en place : 20 sous la forme de Comue, 5 sous la forme de l'association. Pour autant, nous ne sommes qu'au début du chemin. La loi du 22 juillet 2013 initie un mouvement ; les questions posées demeurent nombreuses. Certaines, techniques, tiennent à la nouveauté de l'exercice et trouveront leur réponse au fur et à mesure de la montée en puissance des regroupements. D'autres, plus politiques, appelleront des choix.

C'est le cas notamment de la vision de la carte nationale des établissements d'enseignement supérieur à horizon de 10 ans. Après la période 2007-2012 marquée par la volonté de susciter l'émergence d'un nombre limité de pôles d'enseignement supérieur et de recherche d'excellence à vocation mondiale, qui conduisait à laisser sur le bord de la route les autres établissements, l'objectif est aujourd'hui de mobiliser toutes les énergies et ressources disponibles au service d'un développement équilibré de notre enseignement supérieur, dans une logique de coopération et de réseau.

Cette perspective laisse toutefois ouvertes des questions qui ne font pas encore l'objet de consensus. Est-il légitime de s'engager dans une démarche de spécialisation des établissements, à partir de leurs points forts ? Comment traiter la question des implantations « excentrées » ou des « antennes de proximité » ? Sur ces problématiques, le séminaire organisé par le comité StraNES sous le titre « Politique de site, niveaux d'action stratégiques, inscription dans les territoires » a fourni des éclairages utiles.

Penser une accessibilité multidimensionnelle

Dans tous les pays développés, l'enseignement supérieur se caractérise par une tension entre « iso-distribution » (logique de proximité et de justice sociale) et concentration (logique d'efficacité, de visibilité et d'excellence). Pour répondre aux objectifs de justice sociale sans tomber dans les travers d'une dispersion excessive, l'approche à suivre nous paraît être celle, formulée par Michel Lussault⁷¹, de substituer à l'objectif de proximité celui, plus large, d'« accessibilité » (réduction des obstacles d'ordre géographique, mais aussi financiers, sociaux et technologiques susceptibles de limiter l'accès à l'enseignement supérieur). À cet égard, nous proposons par exemple de faire évoluer le système des bourses étudiantes afin de prendre en compte l'éloignement du lieu d'études (cf. axes 3 et 5). Il est également nécessaire de prendre en compte les freins culturels ou psychologiques qui conduisent trop souvent les bacheliers à concevoir leur parcours de formation en privilégiant les formations les plus proches géographiquement, ce qui est un facteur de reproduction des inégalités sociales. L'accompagnement dans les études peut être un outil d'accessibilité à ce titre.

⁷¹ Géographe, ancien président de l'université François Rabelais de Tours, ancien président du PRES de Lyon, directeur de l'Institut français de l'éducation, président du Conseil supérieur des programmes.

Promouvoir une politique de développement équilibré des sites universitaires

La massification de l'enseignement supérieur s'est accompagnée, avec le fort soutien des collectivités territoriales, du déploiement d'antennes universitaires, de la création de nouveaux établissements et de l'ouverture de classes post-baccalauréat dans des lycées qui se limitaient jusque-là au cycle secondaire.

Depuis les années 2000, la donne a changé. Le système se trouve confronté à la dynamique des comparaisons internationales, de la visibilité, mais aussi à des moyens contraints. Les établissements se trouvent au milieu d'injonctions paradoxales, sommés de faire valoir leur excellence, de se concentrer sur leurs seules forces, tout en se déployant sur un territoire de plus en plus vaste. Le développement des classes préparatoires se fait sans coordination avec la dynamique des universités, et, dans les disciplines scientifiques, contribue à assécher les filières universitaires qui vivent depuis 1995 une forte érosion des effectifs. Ce contexte général fait apparaître une stratégie de différenciation, rejoignant parfois la stratégie globale de « *smart specialisation* » appuyée par l'Union européenne. Certains acteurs vont jusqu'à souhaiter que ces dynamiques et celles qui sont issues des initiatives d'excellence du PIA 1 (IDEX) permettent de séparer d'un côté des universités qui jouent dans la course internationale et ne devraient commencer qu'au niveau master, et les autres, qui seraient transformées en collèges universitaires. Ce n'est pas l'option que nous préconisons.

La France a développé de nombreux réseaux de coopération, qui permettent de dépasser les différences. Les territoires comme les universités, les écoles, les CPGE ou STS sont de fait différenciés, en taille comme en positionnement : un étudiant sur quatre vit à Paris, 40 % dans 11 grandes métropoles, et 6 % dans une centaine d'autres villes universitaires ; 40 % des scientifiques sont en Île-de-France. À partir de ces données, il nous faut maintenant clarifier notre vision du développement national de l'enseignement supérieur, qui doit répondre à plusieurs exigences :

- ▶ les modalités d'accès à l'enseignement supérieur doivent réduire au maximum les obstacles géographiques et sociaux ;
- ▶ toute formation universitaire doit être adossée à la recherche ;
- ▶ la mobilité des étudiants à l'intérieur du système d'enseignement supérieur doit être assurée pour ouvrir l'accès à toute la gamme des formations quel que soit l'établissement par lequel on a accédé à l'enseignement supérieur ;
- ▶ les compétences des différents acteurs doivent être précisées, et la dimension nationale de l'enseignement supérieur garantie.

Pour renforcer la justice sociale et la qualité de l'enseignement supérieur et de la recherche, il faut prendre acte des différences entre les établissements, définir différentes échelles d'action publique – nationale, territoriale, *infra*-territoriale – et promouvoir des logiques de coopération :

- ▶ raisonner à partir de la notion d'accessibilité globale pour définir les aides étudiantes et sécuriser les parcours étudiants (*cf. axe 3*) ;

- ▶ favoriser une coordination des acteurs et une complémentarité des compétences, notamment entre collectivités territoriales ;
- ▶ inscrire les universités et les regroupements dans un écosystème de l'enseignement supérieur, de la recherche et de l'innovation ;
- ▶ favoriser un maillage national grâce aux réseaux d'établissements, aux réseaux de recherche, aux structures mutualisées comme les Maisons des sciences de l'homme, au partage des grandes infrastructures, étant entendu que ce point, ainsi que les deux qui précèdent, relèvent certes du pilotage national de la recherche, mais qu'ils ont aussi leur place au cœur d'une stratégie de l'enseignement supérieur qui prend comme fondement le lien formation – recherche ; mettre en œuvre un plan national et coordonné pour les disciplines rares et celles qui le deviennent⁷².

À ces conditions, promouvoir une spécialisation raisonnée des différentes implantations universitaires ne sera pas incompatible avec les objectifs d'équilibre territorial.

Clarifier les rôles de l'État et des collectivités territoriales, renforcer la coordination des acteurs et prendre acte de la capacité stratégique des regroupements

La place des établissements d'enseignement supérieur dans l'élaboration des stratégies régionales face à leurs interlocuteurs institutionnels, au premier rang desquels les régions, est un enjeu, et suscite des craintes. L'enseignement supérieur, comme la recherche et l'innovation, sont en effet des domaines majeurs pour les collectivités territoriales, qui souhaitent, à juste titre, créer une dynamique économique et urbaine autour de l'offre de formation. Départements, régions, villes moyennes et métropoles revendiquent leur « part d'université » et investissent dans des infrastructures et des services de proximité. Dans ces logiques d'acteurs multiples, où le développement de l'enseignement supérieur est à même de modifier les hiérarchies urbaines et les équilibres territoriaux, la cohérence de l'action publique exige une clarification des rôles et des compétences, mais aussi une coordination des stratégies nationales, territoriales et d'établissements.

La loi du 27 janvier 2014 de modernisation de l'action publique territoriale et d'affirmation des métropoles⁷³, consacrée pour l'essentiel à la création des métropoles, a représenté une première étape. Elle a en effet institué des conférences territoriales de l'action publique pour coordonner l'action des collectivités locales et de l'État. Pour ce faire, elle a confié à la région, en tant que collectivité territoriale chef de file dans ce domaine, la mission d'organiser les modalités de l'action publique des collectivités locales et de leurs établissements publics pour l'exercice de compétences relatives « au soutien de l'enseignement supérieur et de la recherche ».

⁷² La question des disciplines rares est une des questions posées par la spécialisation des sites universitaires en recherche comme en formation. Engager une concertation et mettre en œuvre des actions pour répondre à cet enjeu est un signe de la volonté et la capacité d'action stratégique des acteurs nationaux en lien avec les opérateurs : ministère, CPU, organismes de recherche, CNU... sont aujourd'hui réunis pour trouver les moyens d'observer, d'anticiper et évaluer les situations, de recommander et d'agir. Les premières propositions de la mission mise en place sur cette question devront être suivies d'un plan d'actions (cf. *également levier 2*).

⁷³ Loi n° 2014-58 du 27 janvier 2014.

La réforme territoriale en cours va plus loin, créant un contexte radicalement nouveau. Elle vise à créer de nouvelles régions plus larges⁷⁴, à renforcer leurs compétences et à modifier la façon d'organiser la répartition des compétences entre les différentes collectivités⁷⁵, même si le texte ne modifie pas à proprement parler les dispositions juridiques antérieures relatives au rôle des régions en matière d'enseignement supérieur. L'objectif est en effet de donner à des collectivités plus fortes et mieux outillées une véritable capacité pour assurer et la déclinaison et la mise en œuvre des stratégies nationales, au plus près des populations et des territoires.

Le rôle de l'État et de ses représentants en région (recteur et préfet) est pour sa part appelé à évoluer. L'objectif est d'accompagner le développement d'un écosystème de l'enseignement supérieur, de recherche et d'innovation sur chacun des sites, en fournissant des outils de pilotage et de diagnostic partagé⁷⁶, et en développant une vision consolidée des moyens. L'enjeu est aussi d'assurer la cohérence des orientations stratégiques de l'État, et notamment la cohérence entre la politique de site contractualisée avec le ministère chargé de l'Enseignement supérieur, les contrats de projets État-Région (CPER), et l'action conduite par le commissariat général à l'investissement via les PIA.

Dans ce contexte renouvelé, un enjeu capital, pour le monde universitaire (au sens large) est de jouer un rôle déterminant dans la relation « multilatérale » État/région et autres collectivités territoriales lorsqu'il s'agit de définir des stratégies d'enseignement supérieur sur les territoires.

Contrats de site (*cf. supra*) et regroupements d'établissements devraient fournir les outils permettant de répondre à ce défi. La loi du 22 juillet 2013 a explicitement confié aux regroupements un rôle large de coordination territoriale⁷⁷, appelé à doter les établissements qui les composent d'une assise qui leur permettra de peser bien davantage que par le passé dans les discussions menées au niveau territorial. Ce rôle sera d'autant mieux reconnu que le regroupement sera le lieu d'une réflexion stratégique construite, susceptible de donner une cohérence d'ensemble aux stratégies des acteurs et de résoudre, par exemple, la tension, évoquée ci-dessus, entre exigence de proximité et impératif d'attractivité et de rayonnement national et international. Le regroupement pourrait ainsi devenir, avec le contrat de site, un acteur central, porteur d'une capacité de synthèse entre stratégie nationale et projets territoriaux.

« Le regroupement sera le lieu d'une réflexion stratégique construite, susceptible de donner une cohérence d'ensemble et de résoudre la tension entre exigence de proximité et impératif de rayonnement national et international. »

⁷⁴ Loi du 16 janvier 2015 relative à la délimitation des régions, aux élections régionales et départementales et modifiant le calendrier électoral.

⁷⁵ Projet de loi portant nouvelle organisation territoriale de la République, en cours d'examen au Parlement à la date de rédaction de ce rapport.

⁷⁶ C'est le rôle des documents STRATER – stratégie territoriale de l'enseignement supérieur et de la recherche – élaborés par la Direction générale de l'enseignement supérieur et de la formation professionnelle (DGESIP), au sein du MENESR.

⁷⁷ Coordination de l'offre de formation et de la stratégie de recherche et de transfert des établissements participant au regroupement, mais aussi élaboration, avec le réseau des Crous, d'un projet d'amélioration de la qualité de la vie étudiante et de promotion sociale sur le territoire qui concerne un champ très large (logement étudiant, transport, politique sociale et de santé, activités culturelles, sportives, sociales et associatives).

Une condition importante pour que les regroupements puissent jouer ce rôle est qu'ils couvrent bien le spectre entier de la formation supérieure. Les Pôles de Recherche et d'Enseignement Supérieur ont été remplacés par les nouvelles formes de regroupement, et il faut rappeler en quoi l'évolution était nécessaire. Une des raisons était le fait que les PRES s'occupaient très peu de formation, se centrant sur la recherche et sur le niveau doctoral, parfois le niveau Master. Les regroupements, quant à eux, doivent assurer la coordination de l'offre de formation, dès le niveau Licence. Le lien formation-recherche, dont nous avons rappelé l'importance dans le levier 1, serait fragilisé si les regroupements se concentraient sur les seuls niveaux M et D. La cohérence apportée par les regroupements ne peut avoir de sens sans s'appuyer sur une double continuité qui fait l'essence de l'Université : entre formation et recherche, entre Licence, Master et Doctorat.

Cette évolution reste toutefois à construire. Il conviendra de dresser d'ici cinq ans un bilan de la mise en place des regroupements et des compétences qu'ils auront eu à exercer pour le compte des établissements qui les composent.

Ce sera aussi l'occasion d'évaluer la lisibilité que ce nouveau paysage aura apportée à notre enseignement supérieur au plan international. Tout en conservant la logique de la coopération et le principe de la diversité et spécificité des membres qui les composent, nous proposons d'appeler à terme « Université Fédérale » toutes les Comue, tirant ainsi toute la valeur symbolique qui s'attache au mot « Université », en France comme partout dans le monde. Nous rejoindrions ainsi un modèle, qui a fait ses preuves au plan international (Université de l'État de New York – SUNY –, Université d'Oxford), de grands ensembles fédératifs dans lesquels chaque école, collège, filière, ou campus garde une forme d'autonomie et une visibilité externe.

Enfin, le paysage de l'enseignement supérieur tel qu'il émerge à l'issue de cette première phase est probablement appelé à évoluer, s'agissant notamment du périmètre des regroupements. D'une part, la réforme territoriale conduira nécessairement à une adaptation de notre organisation administrative, sur laquelle une réflexion est en cours. À quelques exceptions près, les regroupements d'établissements ont été conçus à l'échelle de l'académie. Or, les académies actuelles sont appelées, comme les autres administrations déconcentrées, à voir leur périmètre évoluer. D'autre part, l'obligation de regroupement édictée par la loi ne s'applique qu'aux établissements placés sous la seule tutelle du ministère de l'Enseignement supérieur, mais les établissements qui relèvent à titre principal d'autres départements ministériels, ainsi que les établissements privés ont vocation à s'associer à ce mouvement s'ils le souhaitent. Plusieurs d'entre eux ont choisi de s'inscrire dans cette démarche et y ont trouvé leur place. Un des objectifs de la stratégie nationale de l'enseignement supérieur devrait être de susciter autour des regroupements une dynamique suffisante pour amplifier ce mouvement, qui répond à la nécessité de décroisonner établissements et disciplines. Au-delà, il s'agira de s'assurer que ces regroupements permettent de promouvoir les synergies et l'interdisciplinarité.

Créer des espaces de coopération interdisciplinaires

L'interdisciplinarité reste relativement peu développée malgré la conviction largement partagée de son absolue nécessité. Une des raisons de cette situation est la crainte d'une perte d'exigence intellectuelle, conduisant à former des étudiants aux connaissances superficielles, ce qui est contraire à l'esprit de l'enseignement supérieur. Il faut donc concilier la reconnaissance des

disciplines, appuyées sur leurs fondements épistémologiques spécifiques, et le besoin d'offrir aux étudiants des formations associant mieux qu'aujourd'hui plusieurs disciplines entre elles pour leur apporter les compétences dont ils auront besoin face aux défis qui sont devant nous. Le renouveau de l'interdisciplinarité dans la pédagogie passe aussi par le renouveau des méthodes, puisque c'est notamment en situation de résolution de problèmes que la collaboration entre disciplines prend tout son sens.

Si les laboratoires de recherche sont déjà souvent interdisciplinaires, tel n'est pas encore le cas des départements de formation. Sans renoncer à une organisation par discipline, des structures souples de coopération interdisciplinaire devraient être encouragées dans les établissements. Une approche similaire pourrait être retenue pour la reconnaissance des positionnements scientifique et pédagogique des enseignants-chercheurs travaillant au croisement de plusieurs disciplines. À cet égard, la création d'une section « blanche » du CNU ou d'un dispositif explicitement ouvert à l'interdisciplinarité serait plus incitative et encourageante pour les enseignants-chercheurs que la disposition introduite en septembre 2014 dans l'article 24 du décret relatif au statut des enseignants-chercheurs⁷⁸. Chaque étudiant devrait pour sa part avoir la possibilité de construire s'il le souhaite un parcours de formation interdisciplinaire, validé par l'équipe pédagogique.

Enfin, l'interdisciplinarité ne peut se cantonner à l'organisation des formations, elle doit être globale et intégrée à la réflexion sur l'urbanisme des campus. Ces derniers doivent être des lieux de vie majeurs, et constituer l'occasion de rencontres entre étudiants de filières différentes, pour que puisse être activé le potentiel de création et d'innovation qui se situe à l'intersection des disciplines traditionnelles (*cf. axe 4*).

Au-delà des regroupements : lycée, formations des domaines culturel, sportif, social, médico-social et paramédical...

Les regroupements d'établissements marquent un progrès dans le rapprochement entre les universités, les écoles et les organismes de recherche, afin que les frontières historiques laissent la place à des coopérations plus soutenues. Mais ils font l'impasse sur les formations post-baccalauréat des lycées, et sur de nombreuses formations privées, non-lucratives, par exemple les écoles de formation du secteur paramédical et social ou des écoles et formations de design.

Dans cette liste, les formations du secteur social, médico-social et paramédical jouent un rôle particulier. En effet, elles conduisent à des diplômes d'État, pour certains nécessaires à l'exercice de professions réglementées (infirmier, assistant de service social...). L'État assure une tutelle pédagogique sur les établissements correspondants, principalement gérés par des associations à but non lucratif pour les formations sociales et médico-sociales, et très souvent liés aux hôpitaux pour les formations paramédicales. Le financement des formations initiales est assuré par les régions, qui voient leurs compétences étendues dans le cadre de la mise en œuvre de la réforme de la formation professionnelle (loi du 5 mars 2014).

⁷⁸ Cette disposition prévoit que lorsqu'un candidat a déposé une candidature dans plusieurs sections et que chacune de ces sections estime que la candidature ne relève pas de son champ disciplinaire, l'ensemble des bureaux des groupes des sections concernées examinent, en formation interdisciplinaire, le dossier du candidat.

Le rapprochement avec les universités est engagé pour les formations paramédicales, par le biais de conventions. Dans le secteur social, il se développe en fonction des volontés locales et n'est pas généralisé. Renforcer et étendre ces rapprochements est une nécessité à l'heure du développement des nouveaux métiers de la santé (cf. axe 1).

Dans le domaine des sports, deux filières de formation coexistent, avec des publics et objectifs distincts : d'un côté les formations universitaires « Sciences et techniques des activités physiques et sportives », au départ orientées vers la formation des professeurs d'éducation physique et sportive, de l'autre les formations délivrées sous la responsabilité du ministère chargé des sports, conduisant aux brevets et diplômes d'État permettant l'exercice des professions réglementées du secteur. Si les diplômes délivrés par le ministère des sports sont très majoritairement de niveau IV (baccalauréat), une petite partie d'entre eux sont positionnés aux niveaux bac + 2 et Licence. Le besoin se fait dès lors sentir, pour ces derniers niveaux, d'une meilleure articulation entre les deux filières, permettant à la fois d'éviter les duplications et de définir des passerelles adaptées. Ce travail de rapprochement a commencé en juillet 2013, au sein d'un comité de concertation composé des représentants des acteurs professionnels, sportifs et de jeunesse, des collectivités locales et des deux ministères. Toutefois, compte tenu des divergences d'approches entre acteurs, une impulsion politique pourrait se révéler nécessaire afin de concevoir les deux filières comme des parties d'un même service public de formation aux divers métiers de l'activité physique et sportive.

D'autres secteurs très attractifs pour les étudiants, comme celui du design, se développent mais peinent à trouver une légitimité, une visibilité et une place dans l'enseignement supérieur. L'offre et les flux restent relativement modestes si on les compare avec ceux de certains pays européens ou de pays émergents comme la Chine, qui ont compris que la compétitivité ne relève pas que de la haute technologie et que le design est un formidable levier de la créativité et de l'innovation. Il y aurait beaucoup à gagner pour ces établissements et leurs étudiants, comme pour les universités et écoles d'ingénieurs, à les accueillir au sein des regroupements.

Dans tous les cas, les enjeux sont de développer un espace de recherche relatif à chacun de ces champs professionnels, d'inscrire à terme ces formations dans la logique LMD, de favoriser les passerelles pour rendre les parcours de formation plus fluides, et de favoriser, lorsque c'est possible, la structuration des établissements en plateformes régionales, associées aux regroupements d'établissements et d'universités à travers des conventions *ad hoc*.

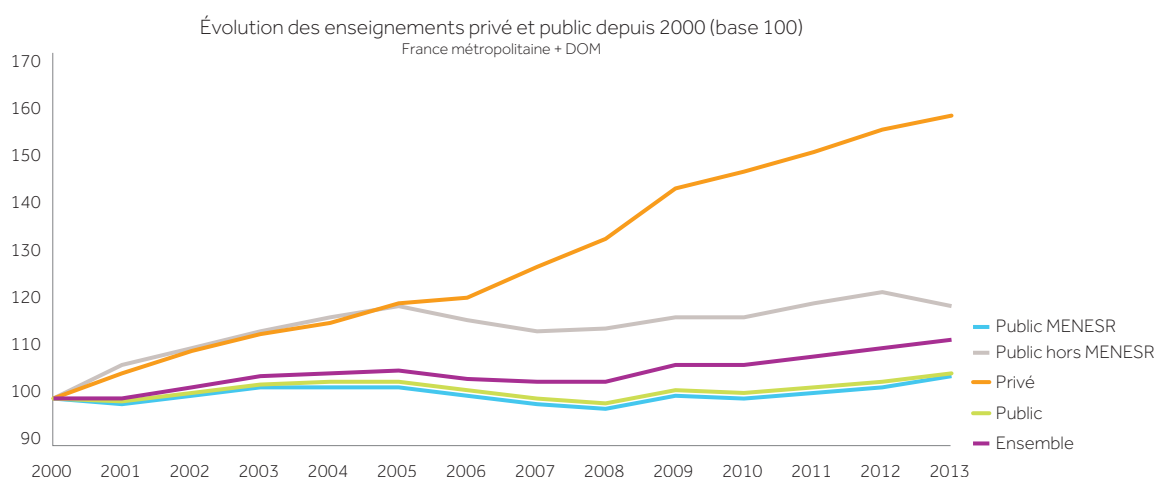
Pour ce qui concerne les lycées, un embryon de coopération est possible grâce aux conventions, prévues par la loi de 2013, que doivent signer les lycées accueillant des formations post-baccalauréat et les universités. C'est un début, mais il faut aller beaucoup plus loin. Aujourd'hui, seul le rectorat assure le lien entre les lycées et les regroupements. Des structures et/ou espaces existent (conseil académique de l'éducation nationale, commission académique des formations post-baccalauréat, comités économiques, sociaux et environnementaux régionaux – CESER...) mais aucun ne paraît à la mesure de l'enjeu. Des espaces de dialogue plus larges sont nécessaires afin de favoriser les relations entre des mondes qui s'ignorent trop souvent. Les auditions réalisées par le comité StraNES ont fait émerger un besoin de simplification et de clarification des processus de décision pour en assurer l'efficacité. Les regroupements nous semblent avoir vocation à devenir le lieu de ce dialogue, à condition qu'ils associent les acteurs concernés, sans préjudice d'une dimension nationale quand elle existe.

Au-delà de la question de la coordination de l'offre de formation, c'est aussi le lien avec la recherche qui se pose pour certaines formations, en particulier pour les classes préparatoires aux grandes écoles. Il faut donc connecter les CPGE aux universités et favoriser les échanges d'enseignants. Les conventions prévues par la loi ESR de 2013 ouvrent cette voie. Mais nous sommes clairement au milieu du gué. Alors qu'il y avait une séparation historique entre classes préparatoires et grandes écoles d'un côté, universités de l'autre, la porosité s'est progressivement installée : la moitié des étudiants en écoles d'ingénieurs n'ont pas fait de classe préparatoire, de nombreuses écoles font partie des universités, d'autres développent des formations conjointes avec les universités, et il existe des classes préparatoires au sein même des universités. Du côté du corps enseignant, la quasi-totalité des nouveaux professeurs de CPGE sont désormais docteurs. Leur carrière est bloquée sur ces deux années d'enseignement, avec de grandes difficultés s'ils veulent évoluer. Dans le même temps, de nombreuses CPGE ont ouvert qui peinent à remplir leurs effectifs et n'ont parfois qu'une vingtaine d'élèves, ce qui induit un surcoût important. N'est-il pas dès lors envisageable de réfléchir aux conditions qui permettraient que des CPGE deviennent des composantes d'universités ou d'universités fédérales, et acter définitivement leur appartenance à l'enseignement supérieur ? C'est évidemment un chantier très complexe, sur fond de grande crainte que cela ne soit la voie pour diminuer les crédits. Mais ce chantier devra bien être ouvert, car l'évolution de la place des CPGE et de la formation de leurs enseignants rend le statu quo intenable sur le long terme.

Inscrire le secteur de l'enseignement supérieur privé dans une relation renouvelée avec l'État

Le secteur privé est en plein développement, en France comme dans d'autres pays européens. Dans notre pays, entre 2000 et 2012 le nombre d'étudiants du privé a augmenté de près de 60 %.

Graphique 12 – Évolution des effectifs dans l'enseignement supérieur public et privé



Sources : MENER-DGESIP-DGRI-SIES et MEN-MENER-DEPP

Il est dans le même temps devenu très hétérogène, avec l'arrivée de nouveaux investisseurs qui rachètent des écoles de qualité se plaçant ainsi sur un marché qu'ils jugent porteur – au moins provisoirement –, avec le développement d'écoles qui n'offrent aucune garantie de qualité malgré

des prix parfois élevés, faisant miroiter la promesse souvent mensongère d'un passeport pour l'emploi à des familles modestes qui investissent beaucoup et sont finalement flouées. Une des difficultés pour les étudiants est de se repérer dans le maquis des reconnaissances et certifications de ces formations : quatre dénominations différentes laissent entendre que les diplômes sont de qualité reconnue par l'État, alors qu'il ne s'agit souvent que d'une inscription au registre national des certifications professionnelles, qui n'a pas la même valeur. Le rapport 2012 du médiateur de l'éducation nationale et de l'enseignement supérieur, largement consacré à ce thème, a mis en évidence la nécessité de clarifier, y compris dans l'enseignement supérieur, des liens entre l'État et les établissements « variables, complexes, ambigus et parfois obscurs »⁷⁹.

Il apparaît aujourd'hui nécessaire que l'État prenne la responsabilité qui doit être la sienne vis-à-vis de l'ensemble des étudiants et de leurs familles : informer, réguler et garantir la qualité des diplômes qu'il reconnaît :

- ▶ mettre en œuvre les procédures nécessaires, attestées par le HCERES, afin que tout diplôme reconnu par l'État soit évalué ;
- ▶ évaluer le caractère non lucratif des établissements reconnus et financés par l'État lorsque la participation au service public (qualification d'établissement privé supérieur d'intérêt général – EESPIG –*cf. infra*) est accordée ;
- ▶ renforcer la coordination interministérielle en matière de connaissance de la galaxie multiforme de l'enseignement supérieur (statuts, modes de financements, droits d'inscription), qui devrait être à l'avenir partagée par tous les ministères et dans tous les champs de formation ;
- ▶ clarifier les dispositions relatives à la reconnaissance des établissements et à la dénomination des diplômes⁸⁰ ;
- ▶ renforcer les contrôles en dotant les services concernés des rectorats et du ministère des moyens humains adaptés⁸¹.

| *« Dans le secteur privé, l'État doit prendre la responsabilité
qui est la sienne vis-à-vis de l'ensemble des étudiants et de leurs familles :
informer, réguler et évaluer la qualité des diplômes qu'il reconnaît. »* |

Au-delà de cette régulation, il apparaît nécessaire que l'État prenne toute la mesure des évolutions récentes et en tire les conséquences. L'enseignement supérieur privé a absorbé la majeure partie de l'augmentation des effectifs étudiants depuis 2006 et accueille aujourd'hui un étudiant sur 5. Cela peut être attribué à plusieurs facteurs : une certaine défiance vis-à-vis des formations universitaires, un rationnement de l'offre de formations publiques, une attractivité des formations

⁷⁹ Rapport du médiateur de l'éducation nationale et de l'enseignement supérieur – Informer, dialoguer pour apaiser – Année 2012 http://cache.media.education.gouv.fr/file/05_Mai/98/3/Mediateur_de_l_Education_nationale_rapport_2012_web_253983.pdf

⁸⁰ Rapport du médiateur précité.


⁸¹ Idem.

privées qui sont parfois positionnées sur des créneaux innovants et qui font la promesse – pas toujours tenue – d’une meilleure insertion professionnelle. L’analyse de ces éléments pourrait d’ailleurs inciter les universités à mieux communiquer sur les efforts de rénovation qu’elles mènent depuis plusieurs années, souvent avec succès.

Mais surtout, il résulte de ce qui précède que le secteur privé prend sa part dans l’accueil des étudiants. C’est pourquoi il doit s’inscrire dans les objectifs de la stratégie nationale de l’enseignement supérieur et contribuer à leur réalisation, en complémentarité avec le secteur public. S’il est du devoir de l’État de clarifier les règles du jeu et de mieux les faire respecter, c’est aussi pour lui une vraie responsabilité que de prendre en compte cette dimension, déjà prévue par la loi de 2013, qui permet d’accorder aux établissements privés à but non lucratif concourant aux missions de service public de l’enseignement supérieur la qualification d’EESPIG (établissements d’enseignement supérieur privés d’intérêt général).

Plan d'actions et propositions : Levier 1

Dessiner un nouveau paysage pour l'enseignement supérieur

VISION  **Assurer** une coordination nationale renforcée et encourager la coopération pour dessiner un paysage équilibré de l'enseignement supérieur

Proposition 26

Assurer la cohérence des actions stratégiques des départements ministériels au niveau national

MESURE CENTRALE

S'assurer de la cohérence des stratégies pour l'enseignement supérieur portées par les différents départements de l'État : ministères cotutelles d'établissements d'enseignement supérieur, ministère du travail, de l'emploi et la formation professionnelle, Commissariat général à l'investissement, en confiant le rôle de coordination – pour les questions liées à l'enseignement supérieur et à la recherche – au ministère qui en a la charge

- ▶ **Installer** un comité interministériel chargé de veiller à la cohérence globale des décisions concernant l'ensemble des formations post-baccalauréat (*acteur* : État)
- ▶ **Systématiser** la réalisation d'études d'impact avant adoption des actes réglementaires et législatifs concernant les formations supérieures, en particulier celles relevant à titre principal d'autres ministères (*acteur* : État)

Proposition 27

Assurer la mise en œuvre de la stratégie nationale à travers la politique de site et encourager la coopération des acteurs

MESURES CENTRALES

Donner un rôle central au contrat quinquennal de site pour mettre en œuvre la stratégie nationale de l'enseignement supérieur et lui adosser les PIA concernant l'enseignement supérieur

Prendre acte de la capacité stratégique des regroupements d'établissements au niveau territorial

- ▶ **Soumettre** systématiquement aux regroupements d'établissements les différents schémas territoriaux (carte des formations, vie étudiante...)
- ▶ **Encourager** le « portage » par les regroupements d'établissements d'un projet stratégique complet, incluant notamment la formation tout au long de la vie et l'ouverture internationale (dans le cadre des contrats)
- ▶ Au niveau territorial, **veiller** à une représentation croisée de tous les acteurs concernés dans les instances pertinentes : invitation des lycées et représentation des collectivités territoriales dans les regroupements d'établissements, représentation des regroupements d'établissements dans les commissions académiques, les commissions dédiées à la formation professionnelle continue et dans les autres commissions pertinentes mises en place au plan territorial (acteurs : État, services déconcentrés, collectivités territoriales, regroupements d'établissements)
- ▶ **Adosser** les financements des PIA aux contrats quinquennaux pour assurer la cohérence de la stratégie nationale

Proposition 28

Construire l'université fédérale du futur, en prolongeant la dynamique des groupements

- ▶ **Appeler** « Université fédérale » ou « Université » tous les regroupements, quelles que soient leurs formes juridiques, pour assurer leur lisibilité auprès des étudiants, du grand public et au plan international
- ▶ Au-delà de la mise en place des premiers regroupements, **poursuivre** le processus de rapprochement des écoles et des universités et engager celui d'autres formations supérieures avec le monde universitaire (design, culture, social et médico-social...)
- ▶ **Ouvrir** une concertation sur les conditions qui permettraient que des CPGE deviennent des composantes d'universités ou d'universités fédérales

Proposition 29

Dessiner un paysage équilibré de l'enseignement supérieur

MESURE
CENTRALE

Assortir la politique de site d'un plan d'actions pour garantir l'équilibre du paysage national de l'enseignement supérieur, notamment en termes de lien formation–recherche et d'accès des étudiants à toutes les formations

- ▶ **Mettre** en œuvre un plan national et coordonné pour les disciplines rares et celles qui le deviennent (acteurs : État, établissements)
- ▶ Mesure commune avec l'axe 3 et l'axe 5 : **Raisonner** à partir de la notion d'accessibilité globale pour définir les aides étudiantes et sécuriser les parcours étudiants (acteurs : État, collectivités territoriales, Crous)
- ▶ **Permettre** à tout enseignant-chercheur de participer à une recherche au meilleur niveau en lui permettant de travailler dans un laboratoire d'un autre territoire lorsqu'il n'y en a pas dans son domaine sur place (acteurs : État, établissements, organismes de recherche)
- ▶ **Favoriser** un maillage national grâce aux réseaux d'établissements, aux réseaux de recherche, au rôle des structures mutualisées comme les Maisons des sciences de l'homme, au partage des grandes infrastructures... (acteurs : État, établissements, organismes de recherche)

Proposition 30

Inscrire le secteur de l'enseignement supérieur privé dans une relation renouvelée avec l'État prenant en compte sa contribution aux objectifs stratégiques

MESURE CENTRALE

Clarifier et simplifier les appellations des diplômes reconnus par l'État et protéger leur utilisation en renforçant les services chargés du contrôle (acteur : État)

- ▶ **Inclure** dans les conditions de reconnaissance des EESPIG un engagement d'ouverture sociale et la publication d'indicateurs sociaux harmonisés (acteurs : État, établissements)
- ▶ **Évaluer** les formations et les établissements labellisés par l'État (mesurer notamment leurs résultats en termes d'insertion professionnelle et d'ouverture sociale) et en garantir la qualité ; mettre en place, sur le modèle de la Commission d'évaluation des formations et diplômes de gestion (CEFDG), des commissions pour d'autres domaines de formation (design, carrières sociales...) (acteurs : État, établissements)
- ▶ **Inform**er le public (familles, lycéens, étudiants) sur la qualité des formations, leur coût, les conditions d'accès aux bourses et les statuts des établissements, à travers un système adapté de caractérisation des différentes catégories d'établissements d'enseignement supérieur (acteurs : État, établissements)

LEVIER 2

Écouter et soutenir les femmes et les hommes de l'enseignement supérieur

Accompagner la stratégie d'enseignement supérieur d'une politique d'emploi scientifique adaptée

La stratégie nationale de l'enseignement supérieur n'est pas qu'une affaire d'institutions, sa réussite passera par la mobilisation des femmes et des hommes qui font vivre l'enseignement supérieur au quotidien, qu'ils soient enseignants ou non. Il est donc indispensable d'accompagner les évolutions préconisées ici d'une politique d'emploi scientifique adaptée. Le plan de création d'emplois dans l'enseignement supérieur a déjà commencé à poser les fondements de cette politique, il est nécessaire de le pérenniser, de le développer et de le connecter au mieux aux ambitions de notre pays pour l'évolution de l'enseignement supérieur.

Comme évoqué précédemment (*cf. axe 4*), le métier d'enseignant du supérieur évolue, et, en particulier, l'exercice devient moins solitaire. Nous avons quitté l'époque du tandem professeur/assistant, bientôt les équipes pédagogiques associeront des enseignants-chercheurs, des enseignants, des documentalistes, des spécialistes des TICE (informaticiens, scénaristes...), des ingénieurs pédagogiques, des secrétaires pédagogiques... À défaut d'intégrer ces différents métiers, c'est souvent l'enseignant qui essaie de tout faire à la fois, au prix de l'épuisement et parfois de l'inefficacité.

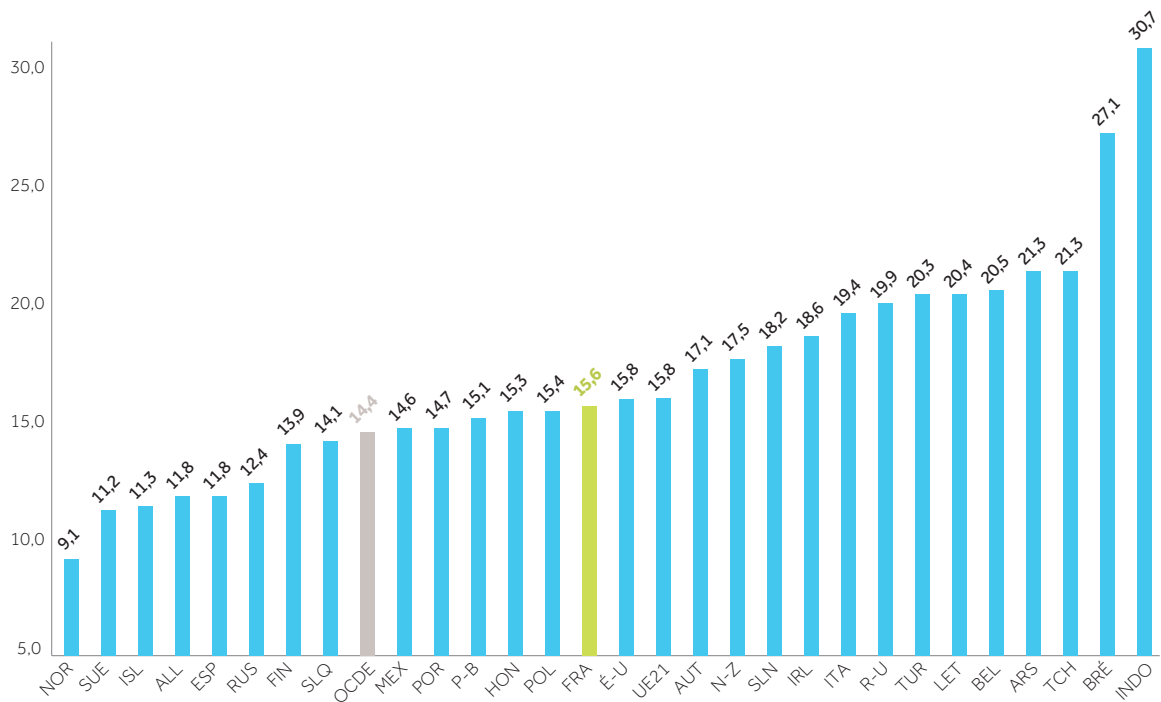
Dans le même temps, le métier de l'enseignant doit à la fois se concentrer sur ce qui fait sa plus-value réelle et intégrer de nouvelles dimensions. Le rôle majeur est celui de l'éditorialisation des savoirs, c'est-à-dire la mise en perspective, pour les étudiants, de ces savoirs qui sont accessibles dans de nombreux « lieux », qu'ils soient physiques ou virtuels. La création de contenus numériques en particulier est l'occasion de ce travail important et difficile. L'usage des technologies numériques est en soi une nouvelle dimension du métier d'enseignant. Mais le rôle de l'enseignant-chercheur aujourd'hui est aussi d'animer une équipe réunissant des métiers divers, de développer des activités de relations internationales, de valorisation industrielle, de partage des savoirs, d'interaction avec les établissements scolaires, etc. Un accompagnement et une formation sont donc indispensables.

Il faut saisir l'opportunité des créations d'emplois (enseignants, enseignants-chercheurs et BIATSS) lancées depuis 2012 pour accompagner cette évolution des métiers. Le cadre cohérent pour l'attribution de ces nouveaux emplois devrait être un adossement au contrat quinquennal, permettant ainsi d'associer une perspective pluriannuelle (sur la durée du contrat), et un projet explicitant la manière dont les créations d'emplois, et, plus largement, la politique d'emploi de chaque établissement, seront mises au service de l'évolution des métiers.

La qualité des emplois est un aspect également très important. Un des grands risques est de recourir, pour les nouveaux métiers encore plus que pour les autres, à des statuts précaires. Or cette précarité, déjà trop présente dans l'enseignement supérieur et la recherche, a un impact négatif, non seulement pour les personnels eux-mêmes, mais aussi pour les établissements, qui perdent des compétences et sont en permanence obligés de former de nouveaux agents. Le risque est d'autant plus grand que ceux qui souhaiteraient s'investir dans ces nouveaux métiers pourraient s'en détourner pour aller dans d'autres secteurs d'activité plus attractifs si les conditions d'emploi offrent le CDD comme seul horizon. Pour certains emplois, la bonne échelle est celle des Comue, car le besoin peut ne pas exister au niveau de chacun des établissements.

D'un point de vue quantitatif, les objectifs que nous proposons pour l'élévation du niveau de qualification de la population impliquent une augmentation sensible des emplois dédiés à l'enseignement supérieur, c'est-à-dire de l'emploi scientifique dans les établissements. Les projections qui peuvent être faites, qui ne sont en rien une prédiction mais donnent une indication importante, montrent que le nombre d'étudiants devrait augmenter de 30% à 35% pour atteindre les objectifs préconisés, en tenant compte de l'augmentation démographique à venir (cf. *Note SIES, annexe 6*). Or le taux d'encadrement actuel en France dans le supérieur est déjà moins bon que la moyenne de l'OCDE : 15,6 étudiants par enseignants en France contre 14,4 en moyenne dans l'OCDE.

Graphique 13 – Enseignement supérieur : étudiants par enseignant (public + privé, 2012)



Source : OCDE, *Regards sur l'éducation 2014*, tableau D2.2. Calculs fondés sur les équivalents-temps-plein.

Même si on peut penser que les nouveaux outils pédagogiques pourraient permettre d'améliorer la qualité de la formation tout en maintenant le même niveau d'encadrement, il faut se garder des illusions de gains de productivité massifs dans la formation supérieure : d'une part, il faut prendre en compte le fait que toute évolution nécessite un investissement humain pour l'accompagner, sans quoi l'échec est souvent au rendez-vous et les objectifs ne sont pas atteints, d'autre part

il faut méditer les observations formulées par certains économistes qui observent que les gains de productivité liés à l'introduction des TIC dans les entreprises seraient relativement faibles. En tout état de cause, le plan de création d'emplois devra impérativement être poursuivi au-delà de 2017, tous types d'emplois statutaires confondus, et, surtout, enrichi d'une vision des nouveaux métiers nécessaires à la rénovation pédagogique du supérieur.

Au-delà des engagements quantitatifs, c'est un équilibre entre politique nationale de l'emploi scientifique et gestion décentralisée des ressources humaines dans des établissements autonomes qui est nécessaire. La question des disciplines rares est à la fois au cœur de cette problématique et elle la dépasse en même temps car elle est étroitement dépendante de la désaffectation des étudiants à l'égard de certaines disciplines. Le rapport concluant la mission confiée à trois présidents d'universités à ce sujet⁸², fait des propositions qui doivent conduire – au-delà de la mise en place d'un observatoire – à la mise en œuvre d'une coordination nationale des décisions décentralisées prises par les opérateurs afin de répondre aux besoins scientifiques et de formation dans certaines disciplines, sauf à prendre le risque que la France perde toute compétence dans ces domaines. Déjà remarquée par certains observateurs en Europe, l'initiative de la France pourra être relayée à ce niveau.

Reconnaître l'investissement des enseignants-chercheurs dans la formation

La recherche a pris une place prépondérante dans l'enseignement supérieur, en particulier dans les universités, en France comme à l'étranger. Ce mouvement était nécessaire, car la vitesse d'évolution des savoirs rend la connexion entre formation et recherche indispensable. Toutefois, il est devenu impérieux de mieux reconnaître, en même temps que l'investissement dans la recherche, celui dans la formation, pour les enseignants-chercheurs, mais aussi pour l'ensemble des personnels impliqués dans la mission d'enseignement, enseignants, chercheurs, personnels des bibliothèques, personnels administratifs...

Pour les enseignants-chercheurs, plusieurs aspects de la carrière sont concernés :

- ▶ le recrutement des maîtres de conférences et des professeurs doit comporter un examen des compétences pédagogiques, comme cela est désormais prévu dans le cadre du nouveau décret relatif au statut des enseignants-chercheurs ; au-delà des règles, c'est tout un processus de recrutement et des pratiques qui doivent évoluer ;
- ▶ les promotions doivent permettre une meilleure reconnaissance de l'investissement pédagogique ; certains établissements s'engagent en ce sens, mais c'est l'ensemble des promotions qui doivent reconnaître un investissement équilibré dans la formation comme la recherche, dans la recherche comme la formation ;
- ▶ lors de l'évaluation quinquennale précédant l'accréditation, les équipes pédagogiques doivent faire l'objet d'une évaluation, au même titre que les équipes de recherche (cf. axe 4).

⁸² *Disciplines rares*, rapport à Madame la Secrétaire d'État à l'enseignement supérieur et à la recherche, par Fabienne Blaise, Présidente de l'université Lille III, Pierre Mutzenhardt, Président de l'université de Lorraine et Gilles Roussel, Président de l'université Paris-Est Marne-La-Vallée, décembre 2014.

— *« De nombreux enseignants-chercheurs ont le sentiment, souvent justifié, que leur investissement au service de l'innovation pédagogique est un acte militant non reconnu. »* —

Enfin, un chantier, très complexe, devra être ouvert : celui de la comptabilisation du temps de travail pédagogique. Pour ne parler que du statut des enseignants-chercheurs des universités et écoles relevant du ministère chargé de l'Enseignement supérieur et de la Recherche, le temps de travail est en réalité comptabilisé en fonction des seules heures passées devant les étudiants, ce qui n'est absolument pas adapté aux nouvelles pratiques pédagogiques, qui peuvent consister en activités menées sans présence effective des étudiants, ou bien avec un volume d'heures présentes plus réduit mais un temps de préparation (documents audio-visuels, exercices interactifs en ligne, animation de discussions avec les étudiants, etc.) beaucoup plus important. Le référentiel des activités des enseignants-chercheurs mis en place dans les établissements depuis 2009 constitue un moyen de prise en compte de l'investissement dans la formation, mais il faut sans doute aller plus loin car de nombreux enseignants-chercheurs ont le sentiment, souvent justifié, que leur investissement au service de l'innovation pédagogique est un acte militant non reconnu.

— *« L'engagement des enseignants et enseignants-chercheurs s'arrête-t-il à la mesure des heures comptabilisées dans leur service ? »* —

Ce référentiel a aussi conduit à une parcellisation accrue des activités et une comptabilisation systématique qui ne sont finalement pas propices à la reconnaissance d'une implication globale en faveur des étudiants. Accompagner les étudiants, faire réussir des publics hétérogènes, favoriser l'acquisition de compétences dans le cadre d'une pédagogie par projet, sont des missions essentielles mais mal prises en compte par une telle mesure de l'activité. L'engagement des enseignants et enseignants-chercheurs s'arrête-t-il à la mesure des heures comptabilisées dans leur service ? Tout universitaire engagé sait bien que ce n'est pas le cas. La question de la mesure de l'activité est sensible car elle est au cœur du statut des enseignants et enseignants-chercheurs, mais elle devra bien être posée si l'on veut réellement prendre en compte les nouvelles formes d'enseignement et d'accompagnement des étudiants et, dans le même temps, engager une réelle reconnaissance de cette mission et lui rendre toute sa noblesse. À l'heure du numérique et des pédagogies actives où les connaissances se transmettent sous des formes multiples, à l'heure d'un mentorat retrouvé pour accompagner les étudiants dans la construction des connaissances et vers une réussite professionnelle, intellectuelle et citoyenne, quel est le sens des 192 h équivalent-TD et de ses déclinaisons en référentiel d'activité ?

Le comité a constaté un accord large sur la nécessité de reconnaître l'investissement pédagogique. Une concertation avec les organisations représentatives des personnels, les conférences d'établissements et les instances d'évaluation sera l'occasion de mener une réflexion plus approfondie sur les évolutions du métier – et des métiers – dans l'enseignement supérieur, et de mettre en place des expérimentations concrètes qui pourront être évaluées, et développées si elles se révèlent pertinentes.

Anticiper et accompagner l'évolution des métiers de l'enseignement supérieur

Les enseignants-chercheurs ne sont d'ailleurs pas les seuls concernés. Les enseignants du secondaire – PRAG, PRCE, PE – jouent bien souvent une place essentielle dans les établissements d'enseignement supérieur pour accompagner les étudiants dans leur entrée dans le supérieur. Au-delà de l'engagement de ces établissements pour développer une vraie politique des ressources humaines, une politique plus concertée entre l'enseignement scolaire et l'enseignement supérieur, entre les lycées et les universités, serait nécessaire pour assurer une plus grande fluidité et pour favoriser des partages de services ou des parcours croisés.

La participation des chercheurs à l'enseignement est déjà une réalité et elle pourrait s'étendre à condition que, pour eux aussi, cet investissement soit véritablement reconnu. L'évolution des pratiques pédagogiques, avec le développement d'activités d'enseignement autour de l'apprentissage par problèmes et projets et de l'immersion dans des situations de recherche peut être une occasion pour que des chercheurs s'engagent davantage dans la formation en utilisant leurs compétences. Ici encore, une plus grande fluidité des parcours de chercheurs et enseignants-chercheurs doit être promue, au-delà des dispositifs déjà en œuvre.

Les métiers de l'enseignement sont aussi ceux des personnels de bibliothèque et des personnels administratifs, notamment chargés de l'ingénierie pédagogique et de l'accompagnement des étudiants. Nous proposons qu'ils soient pleinement intégrés aux équipes pédagogiques. Au-delà, la réflexion sur les métiers de l'enseignement supérieur devra permettre d'identifier les nouveaux métiers et de soutenir la mise en place de ces emplois dans les établissements⁸³.

Enfin, des échanges et une plus grande coopération et fluidité entre les enseignants des différents établissements d'enseignement supérieur – écoles d'ingénieur, de management, d'art, de design, de carrières sociales, de professions de santé ainsi que la participation de professionnels ne peuvent être que propices à une plus grande créativité au bénéfice, de la formation des étudiants.

Globalement, c'est dans le cadre d'une concertation avec les organisations syndicales et les établissements et organismes concernés que ces perspectives pourront se traduire en propositions concrètes. Il n'était en effet pas dans les missions du comité StraNES de conduire ce chantier, dont la nécessité est cependant apparue avec force.

Former les enseignants du supérieur

Accompagner les enseignants du supérieur est une exigence absolue. Depuis plusieurs années, des formations sont proposées, soit aux nouveaux entrants dans le métier, soit à ceux qui veulent se renforcer. Elles doivent être généralisées : tout nouvel enseignant du supérieur – dès son parcours doctoral – doit participer à des activités de formation au métier, dans ses différentes composantes, formation comme recherche. Mieux, comme cela a déjà été évoqué (cf. axe 4), *il pourrait participer à des travaux de recherche-action, destinés à déployer de nouvelles pratiques pédagogiques*

⁸³ Cf. axe 4 également.

en évaluant leur impact, afin d'alimenter la recherche. Ainsi, l'activité de formation des enseignants du supérieur serait en même temps l'occasion pour eux de contribuer à la recherche sur l'enseignement et les processus d'apprentissage.

« Tout nouvel enseignant du supérieur – dès son parcours doctoral – doit participer à des activités de formation. »

Le développement des outils numériques doit aussi donner lieu à des programmes de formation pour l'ensemble des enseignants du supérieur, afin qu'ils puissent tous utiliser ces outils sans difficulté, en bénéficiant de leur richesse. Ces programmes pourraient être mis en place au niveau des regroupements d'établissements, mais aussi proposés en ligne.

Au-delà de ces activités, l'accompagnement professionnel doit également permettre à chacun de construire son développement professionnel, dans la diversité des formes que celui-ci peut prendre. Le décret sur les enseignants-chercheurs de 2014 a introduit cette notion, qui doit maintenant être déclinée concrètement dans les établissements. C'est en particulier nécessaire dans un contexte où de nombreux enseignants sont en difficulté face aux évolutions auxquelles ils sont confrontés.

Agir pour l'égalité femmes-hommes et lutter contre les discriminations


Cet accompagnement peut être un des éléments de l'action pour l'égalité femmes-hommes (cf. supra axe 3). La situation actuelle marquée par un déséquilibre important entre les carrières des hommes et des femmes, avec un plafond de verre pour l'accès au grade de professeur et aux responsabilités les plus importantes est préjudiciable à plusieurs titres : d'abord en termes d'égalité républicaine, mais également parce que cette situation contribue, par l'image renvoyée aux jeunes générations, à perpétuer les inégalités.

Les mesures qui ont été prises dans le cadre de la charte pour l'égalité entre les femmes et les hommes dans l'enseignement supérieur, élaborée par les conférences des présidents d'universités, des directeurs d'écoles et de formations d'ingénieurs, et des grandes écoles, et signée par Geneviève Fioraso et Najat Vallaud-Belkacem en janvier 2013, alors respectivement ministre de l'Enseignement supérieur et de la Recherche et ministre des Droits des femmes, forment un cadre utile qui doit se décliner concrètement dans chaque établissement.

L'obligation inscrite dans la loi de 2013 d'instaurer la parité dans les conseils des établissements d'enseignement supérieur, et plus encore celle d'installer des missions « égalité entre les hommes et les femmes », marquent un progrès, qui devra être accompagné d'initiatives concrètes, de la mise en place de cibles, de jalons et d'un dispositif de pilotage (notamment via le dialogue contractuel). Il conviendra aussi d'identifier les mécanismes profonds qui conduisent au déséquilibre que nous connaissons dans de nombreuses disciplines. Parmi ceux-ci, les modalités d'accès à la carrière d'enseignant-chercheur, qui sont marquées par un recul de l'âge moyen d'accès au statut de maître de conférences, ont un effet désincitatif pour de nombreuses personnes, en particulier pour les femmes. Au-delà des questions de représentations dans les instances et de carrières, d'autres mesures et actions concrètes sont à développer et faire connaître pour accompagner la parentalité,

lutter contre toute forme de discrimination et contre les violences faites aux femmes. La particularité de la relation de mentorat propre à l'encadrement de thèses n'est-elle pas propice à des relations de harcèlement ? Cette question longtemps taboue est posée par le ministère aujourd'hui et la volonté de faire évoluer la situation est réelle. Elle devra aussi être portée au sein des écoles doctorales et plus largement de l'ensemble des établissements de l'enseignement supérieur pour sensibiliser les enseignants-chercheurs et l'ensemble des personnels afin de prévenir ces situations.

Écouter et soutenir les femmes et les hommes de l'enseignement supérieur

VISION  **Valoriser** les nouvelles formes et les nouveaux métiers de l'enseignement supérieur, reconnaître l'investissement dans la formation à égalité avec l'investissement dans la recherche, construire des équipes pédagogiques pluri-métiers

Proposition 31

Anticiper et accompagner l'évolution des métiers de l'enseignement supérieur

MESURE CENTRALE

Mesure commune avec l'axe 4 : **Identifier et développer** les nouveaux métiers de l'enseignement supérieur et construire des équipes pédagogiques pluri-métiers

- ▶ **Associer** les personnels BIATSS aux équipes pédagogiques, au même titre que les enseignants et enseignants-chercheurs, notamment pour les métiers liés à la documentation, au numérique, à l'accompagnement des étudiants et à l'aide à l'insertion professionnelle
- ▶ **Favoriser** la fluidité des parcours et des services d'enseignement entre le supérieur et les lycées
- ▶ **Développer** les parcours croisés entre chercheurs et enseignants-chercheurs, favoriser et reconnaître la participation des chercheurs des organismes aux enseignements

Proposition 32

Intégrer les objectifs de la StrANES dans le cadre de la politique d'emploi scientifique

MESURE
CENTRALE

Prolonger et amplifier le plan de créations d'emplois dans l'enseignement supérieur et la recherche

- ▶ **Intégrer** à la négociation du contrat quinquennal la politique d'emplois de l'établissement pour soutenir le développement des nouveaux métiers de l'enseignement supérieur, et affecter les créations d'emplois au regard de cette politique
- ▶ **Favoriser** l'interdisciplinarité grâce à des modalités adaptées de recrutement et de promotion
- ▶ **Observer**, analyser et coordonner les décisions décentralisées des opérateurs pour les disciplines rares

Proposition 33

Replacer l'activité de formation au cœur de l'activité et de la carrière des enseignants et enseignants-chercheurs, au même titre que la recherche



Mesure transversale : Adapter les modalités d'évaluation, de mesure d'activité, et de progression de carrière des enseignants-chercheurs pour prendre en compte et anticiper les évolutions des formes d'activités d'enseignement (à distance, numérique, innovante, en FTLV, de mentorat...) (à prévoir dans le cadre d'une concertation avec les organisations de personnels et les conférences d'établissements)

- ▶ **Développer** la valorisation de l'enseignement au même titre que la recherche et l'intégrer au recrutement et au suivi de carrière, y compris pour les chercheurs
- ▶ **Élargir** les voies d'accès au corps des professeurs sur la base de l'investissement pédagogique et inviter tous les professeurs à enseigner dans les premières années de Licence comme au niveau Master
- ▶ **Attribuer** une partie des postes de l'Institut universitaire de France à des enseignants-chercheurs apportant une contribution exceptionnelle à l'innovation pédagogique
- ▶ **Mieux** reconnaître l'implication des PRAG et PRCE dans les établissements d'enseignement supérieur et faciliter leur implication dans les activités de recherche comme de formation

Proposition 34

Former tous les enseignants du supérieur

MESURE
CENTRALE

Rendre obligatoire la formation initiale (dès le doctorat) et continue des nouveaux enseignants (nouvelles pédagogies, approche compétences, connaissance de la diversité des publics et des inégalités sociales, numérique...) dans le cadre des écoles doctorales et des établissements

- ▶ **Proposer** à tous les enseignants du supérieur des formations au numérique
- ▶ Mesure commune avec l'axe 4 : **Faciliter** la participation des enseignants du supérieur à des démarches de recherche-action sur l'éducation supérieure, en lien avec les ESPE (acteurs : État, établissements, organismes, ESPE)
- ▶ Mesure commune avec l'axe 2 : **Élargir** le droit au CRCT en créant une année sabbatique « formation et recherche », afin d'encourager des congés pour innovation pédagogique, notamment en allant participer à des expérimentations dans d'autres établissements

Proposition 35

Agir pour l'égalité femmes-hommes et lutter contre les discriminations

MESURE
CENTRALE

Former et sensibiliser les acteurs de l'enseignement supérieur et de la recherche aux politiques d'égalité professionnelle (cf. aussi axe 3)

- ▶ **Inscrire** le suivi des politiques d'égalité et d'inclusion dans le dialogue contractuel
- ▶ **Intégrer** au bilan social de chaque établissement des données sexuées
- ▶ Mesure commune avec l'axe 3 : **Déconstruire** les stéréotypes pour lutter contre les inégalités sociales de genre, de territoire : former et informer les professionnels et enseignants du secondaire et du supérieur
- ▶ **Prévenir** toutes formes de discriminations et les violences faites aux femmes
- ▶ **Favoriser** l'accès des femmes aux postes de responsabilité

LEVIER 3

Investir pour la société apprenante et adapter les financements aux besoins

Une stratégie ambitieuse nécessite des moyens, certes. Elle nécessite surtout une cohérence des modalités de financement et des choix éclairés. La question des droits d'inscription est dans le débat public et suscite des propositions et tribunes passionnées. Notre comité ne voulait pas éluder cette discussion, mais il a surtout souhaité analyser la question du financement de manière globale, en étudiant sans tabou toutes les options possibles, et en interrogeant aussi leurs fondements comme leurs conséquences à court et long termes, seul moyen d'apporter l'éclairage nécessaire à la décision publique.

Au-delà des auditions qui ont permis de recueillir le point de vue des différentes organisations représentatives, nous avons organisé un séminaire sur le financement de l'enseignement supérieur : économistes, théoriciens et analystes des tendances statistiques de longue durée, observateurs étrangers et spécialistes de notre système d'enseignement supérieur – public comme privé – ont pu partager des constats, discuter les options avec les membres du comité et contribuer à forger une vision commune.

De ces travaux résultent d'une part une analyse des financements nécessaires pour construire la société apprenante que nous appelons de nos vœux, d'autre part des propositions pour construire un modèle économique de l'enseignement supérieur.

Les besoins financiers sont de deux ordres : un budget de transformation pour assurer le passage à l'enseignement supérieur du XXI^e siècle, et, en parallèle, un dispositif de financement pérenne, à la hauteur des évolutions démographiques prévisibles et de nos ambitions en termes de diplomation.

Le bénéfice public de l'enseignement supérieur et la nécessité d'une vision de long terme justifient un engagement fort de l'État. Pour autant, l'investissement privé (ménages et entreprises) reste faible dans notre pays. L'hypothèse d'une augmentation des droits d'inscription – étudiée de manière approfondie – serait, de notre point de vue, contraire à notre modèle social selon lequel chacun restitue via l'impôt l'investissement que la nation a réalisé pour son éducation. En revanche les entreprises bénéficient fortement de cet investissement : elles ont besoin de salariés bien formés, mais elles concentrent leur financement sur la formation professionnelle, surtout au niveau inférieur au baccalauréat, un financement qui bénéficie essentiellement à des structures privées. Un vrai changement est nécessaire en la matière. Cela permettrait aux établissements d'enseignement supérieur de développer leurs ressources propres, dont le niveau est faible, tout en répondant à l'objectif de passage à une vraie formation tout au long de la vie pour accompagner la montée en gamme de notre économie et sécuriser les parcours professionnels.

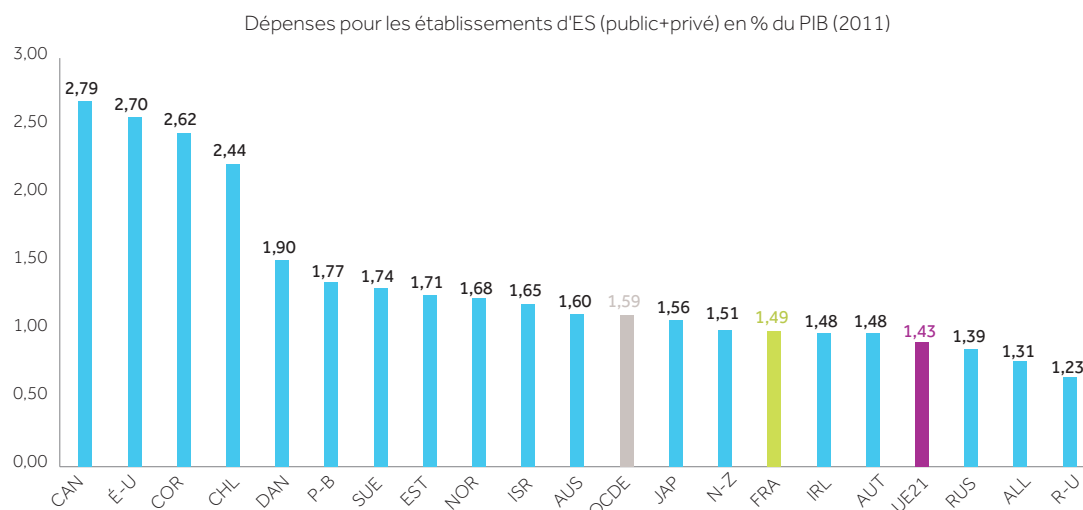
Il sera enfin nécessaire de s'assurer de l'adoption de règles de financement des établissements et des formations qui soient équitables, transparentes et durables.

Un effort nécessaire de la France et de l'Europe : répondre aux besoins de financement de l'enseignement supérieur

La stratégie nationale de l'enseignement supérieur ne pourra être mise en œuvre sans une mobilisation de ressources adéquates sur une base durable. L'enjeu est majeur puisqu'il s'agit d'investir pour l'avenir de notre pays, de la société comme de ses entreprises. À l'heure où le gouvernement veut agir pour la montée en gamme de notre économie, pour la transition écologique et la réduction des inégalités, l'enseignement supérieur et la recherche s'imposent comme des piliers irremplaçables de la compétitivité, du soutien à une croissance durable et du progrès social. Analyser la place de la France dans les pays de l'OCDE en matière de financement est assez éclairant à cet égard.

Avec 1,5 % de son PIB consacré à l'enseignement supérieur en 2010, la France peine encore à atteindre la moyenne de l'OCDE (1,6 %). Elle est derrière les pays du nord de l'Europe (qui sont entre 1,7 et 1,9 % du PIB), et très loin derrière des pays comme la Corée du Sud, les États-Unis ou le Canada (entre 2,6 et 2,8 % du PIB), mais dont les modèles de financement sont très différents du nôtre (voir graphique ci-dessous)

Graphique 14 – Effort pour l'enseignement supérieur dans les pays de l'OCDE

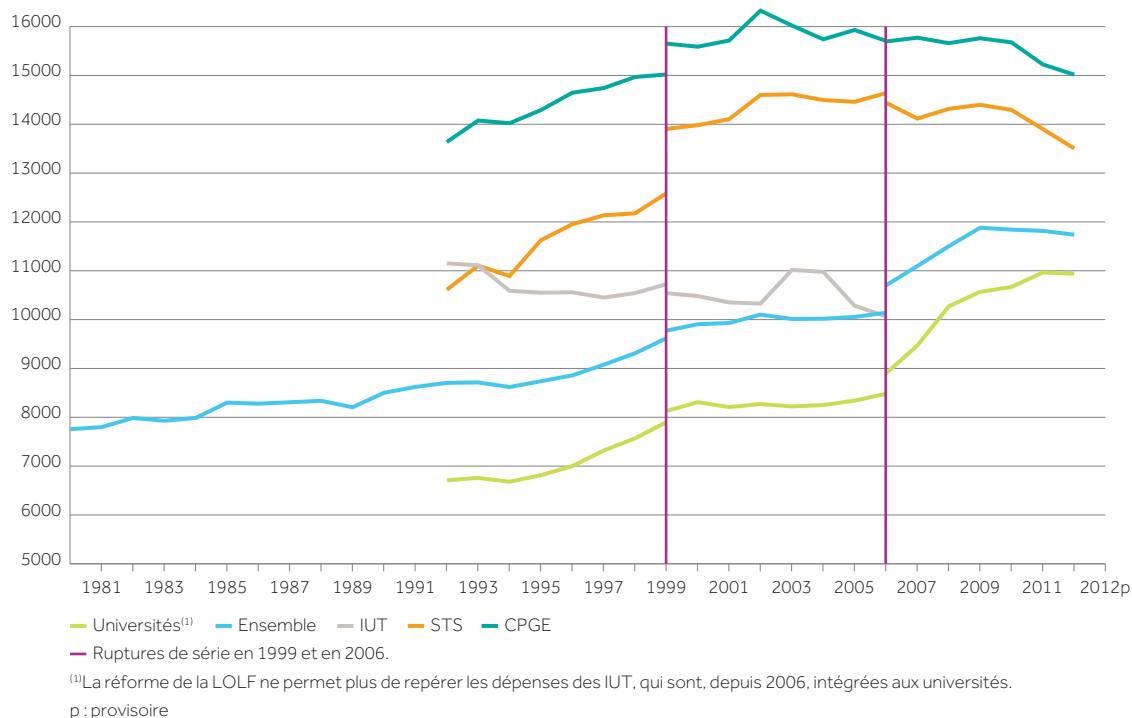


Source : OCDE Regards sur l'éducation 2014, tableau B2.1. NB : la Russie ne fait pas partie des pays de l'OCDE.

Elle a accru ces dernières décennies sa dépense par étudiant qui dépasse désormais les 15 000 dollars PPA⁸⁴ par étudiant, tous financeurs confondus et en incluant la recherche. Cet effort tangible en moyenne masque néanmoins des disparités fortes dans la dépense par étudiant, entre universités et écoles, entre filières académiques et STS ou CPGE... Rappelons au passage que la dépense de formation pour un étudiant est inférieure à celle dévolue à un lycéen. Un rattrapage est donc nécessaire en faveur des filières de formation les moins bien dotées dans l'ensemble du système d'enseignement supérieur.

⁸⁴ Données en parité de pouvoir d'achat, ces montants incluent les dépenses de recherche des établissements d'enseignement supérieur, source OCDE, Regards sur l'éducation 2014 ; graphique B1 2a, données 2011.

Graphique 15 – Évolution de la dépense moyenne par étudiant aux prix 2012 (1980–2012)



Source : État de l'ESR n° 7, fiche 01.03. France métropolitaine + DOM.

L'effort de la France pour l'enseignement supérieur et la recherche, constaté en moyenne sur la longue durée, devra donc être prolongé. En effet, les seules tendances démographiques induisent un accroissement des besoins à l'avenir : les projections du MENESR⁸⁵ chiffrent à + 8,5 % l'augmentation des effectifs dans l'ensemble de l'enseignement supérieur entre 2012 et 2022 sous l'effet du facteur démographique, avec un pic en 2017, correspondant au pic des naissances de l'année 2000. Si la France veut, comme nous le préconisons, s'assigner une ambition plus importante en termes de diplomation, le nombre d'étudiants augmentera d'autant plus fortement. Selon les analyses statistiques de la sous-direction des systèmes d'information et des études statistiques (cf. annexe 6), qu'il faut prendre avec toute la précaution que ce service recommande, il faudrait, pour atteindre le niveau de qualification préconisé dans ce rapport, une augmentation de 30 à 35 % du nombre d'étudiants, en tenant compte de la démographie⁸⁶.

L'impact financier sera en proportion : un objectif global de dépenses, toutes sources de financement confondues, de 2 % du PIB d'ici 10 ans serait cohérent avec l'objectif en termes de qualification.

⁸⁵ Note de la Direction générale de l'enseignement supérieur et de l'insertion professionnelle, sous-direction des systèmes d'information et des études statistiques, annexée à ce rapport.

⁸⁶ Cf. note du SIES précitée.

Un effort nécessaire pour l'Union européenne : reconnaître l'enseignement supérieur comme un investissement essentiel pour son avenir

L'effort national à mener ne peut être conçu en dehors du contexte économique et budgétaire de l'Union européenne.

La nécessité d'un retour à l'équilibre des finances publiques au sein des États de l'Union européenne ne fait pas débat. Pour autant, l'enseignement supérieur et la recherche apportent une contribution essentielle à la croissance et au développement, de sorte que désinvestir dans ces domaines au nom d'objectifs budgétaires immédiats serait une erreur stratégique fondamentale. La Commission européenne partage pour une part cette vision, dans la mesure où elle recommande aux États membres de donner la priorité aux dépenses porteuses de croissance à long terme, parmi lesquelles l'enseignement supérieur et la recherche. Pourtant, face à la crise de 2008, force est de constater que certains pays comme l'Espagne, très touchés, ont fortement réduit leurs dépenses d'enseignement supérieur, quand d'autres, comme le Danemark, ont continué à investir. La France, quant à elle, est restée à un niveau à peu près stable. Il faut donc aller plus loin que les grands discours sur l'avenir de l'Europe, qui sont contredits par les politiques aveugles de réduction des déficits publics.

La cohérence stratégique au niveau européen devrait conduire à définir un objectif pour les dépenses d'enseignement supérieur, comme c'est déjà le cas pour la R&D. L'objectif de 2% du PIB consacré à l'enseignement supérieur évoqué ci-dessus nous semble être cohérent avec les ambitions affichées par l'Union européenne dans sa stratégie de développement.

Cependant, l'histoire de la dernière décennie montre que les engagements pris dans le cadre de la stratégie de Lisbonne pour augmenter l'investissement dans la R&D n'ont guère été suivis d'effets, sauf pour quelques pays.

Les résultats recherchés ne pourront à l'évidence être obtenus sans un vrai changement d'approche. Deux mesures complémentaires pourraient être mises en place. En premier lieu, une part de l'investissement public en enseignement supérieur et recherche devrait être exclue des calculs sur les déficits publics excessifs et l'endettement public excessif. De trop nombreux États européens payent en effet aujourd'hui pour avoir sacrifié l'avenir au présent. Par ailleurs, les critères de l'examen des budgets nationaux par la Commission européenne pourraient être complétés. Cet examen porte sur les déficits publics et inclut dans ses critères la trajectoire prévue pour le retour à l'équilibre ainsi que les réformes structurelles engagées en ce sens. Les mesures prévues par chaque pays pour atteindre les objectifs de dépenses que s'est fixés l'Union européenne en R&D et ceux qu'elle pourrait se fixer en matière d'enseignement supérieur sont des vecteurs de développement. Il ne serait pas illogique que leur suivi, actuellement mené (pour la R&D) dans le cadre, assez peu contraignant, de la « méthode ouverte de coordination », soit désormais intégré dans la procédure d'examen des budgets nationaux, au titre des réformes structurelles.

Une telle évolution nécessite l'accord unanime des États membres ; elle réclame un portage politique fort, que la France devrait et pourrait impulser.

Par ailleurs, l'Union européenne a lancé un Plan d'investissement pour l'Europe⁸⁷ destiné à mobiliser 315 milliards d'euros d'investissements supplémentaires, avec l'établissement d'un nouveau Fonds européen pour les investissements stratégiques. L'éducation, la recherche et l'innovation figurent au nombre des secteurs que l'Union souhaite soutenir. Par conséquent, nous formons le vœu que cette initiative soit mise à profit pour promouvoir des projets novateurs en faveur de l'enseignement supérieur en Europe, s'agissant en particulier des équipements et infrastructures destinés à faire entrer les formations dans l'ère du numérique.

Toutefois, la structure prévue des financements de ce plan (attendus pour l'essentiel du secteur privé, l'UE n'apportant qu'une très faible part de l'enveloppe annoncée) en limitera probablement les avantages pour l'enseignement supérieur. Aussi plaidons-nous dès à présent pour que soit envisagé le moment venu, au niveau de l'UE, un plan d'actions et d'investissement pour une « société apprenante », avec une structure financière mieux adaptée à la nature des actions à soutenir.

Un bénéfice net pour la société largement supérieur à la dépense

Les propositions qui précèdent partent du principe que la balance entre les dépenses d'enseignement supérieur et les bénéfices pour la société dans son ensemble est largement excédentaire. Cet aspect, confirmé par la théorie économique doit être pris en compte dans les réflexions sur le modèle de financement de l'enseignement supérieur.

L'OCDE effectue un calcul intéressant, en additionnant tous les coûts de formation d'un diplômé du supérieur (coût direct, manque à gagner, bourses...), et en faisant la différence avec les bénéfices publics issus de ces coûts : gain d'impôt sur le revenu, de cotisations sociales, diminution du temps passé au chômage. Dans tous les pays, le bénéfice public est supérieur à la dépense. En France, il est de 100 000 \$ pour les hommes et de 60 000 \$ pour les femmes⁸⁸.

Ce calcul est une donnée minimale. Il ne tient pas compte de l'impact positif sur le développement économique de la formation supérieure. Les travaux d'Andrea Bassanini et Stefano Scarpetta montrent un impact positif sur la croissance d'une année supplémentaire d'études dans la population⁸⁹. Cet effet de levier est aussi rappelé par Philippe Aghion, Gilbert Cette et Élie Cohen⁹⁰.

⁸⁷ Communication de la Commission au Parlement européen, au Conseil, à la Banque centrale européenne, au Comité économique et social européen, au Comité des régions et à la Banque européenne d'investissement du 26/11/2014.

⁸⁸ En moyenne, dans les pays de l'OCDE, le rendement public net de l'investissement dans une formation de l'enseignement tertiaire est supérieur à 105 000 USD chez les hommes et à 60 000 USD chez les femmes (France = 103 000 USD pour les hommes et 60 000 USD pour les femmes). Compte tenu des coûts directs, du manque à gagner et des bourses publiques, les bénéfices publics d'un diplôme de l'enseignement tertiaire sont 4 fois plus élevés que les coûts publics chez les hommes, et plus de deux fois plus élevés chez les femmes (France = 3,4 pour les hommes et 2,4 pour les femmes). « Regards sur l'éducation 2014 », OCDE.

⁸⁹ The driving forces of economic growth: Panel data evidence for the OECD countries, OECD Economic Studies No. 33, 2001/II.

⁹⁰ « Changer de modèle », Odile Jacob, 2014 ; « Les leviers de la croissance française, Rapport Philippe Aghion, Gilbert Cette, Élie Cohen et Jean Pisani-Ferry », Conseil d'analyse économique, La Documentation française, 2007, voir aussi « Éducation et croissance, Rapport Philippe Aghion et Élie Cohen », Conseil d'analyse économique, La Documentation française, 2004.

« Les diplômés de l'enseignement supérieur votent plus, ont des comportements plus civiques, commettent moins de crimes, éduquent mieux leurs enfants, et tombent moins souvent malades grâce à leur comportement en faveur de leur santé. »

Il faudrait également prendre en compte d'autres impacts positifs, plus difficiles à quantifier. Par exemple, dans le domaine de la santé, l'OCDE évalue la proportion d'obèses en fonction du niveau d'études. En France, ce taux est deux fois inférieur pour les personnes diplômées du supérieur que pour celles qui ont le niveau du secondaire, et pour les non-diplômés, l'écart est d'un facteur 3. Les aspects positifs concernent aussi la sécurité, l'implication sociale, le taux de participation aux élections...

L'ancien président de l'université de Harvard, Derek Bok, nous invite à prendre en compte ces effets : « les diplômés de l'enseignement supérieur votent plus, ont des comportements plus civiques, commettent moins de crimes, éduquent mieux leurs enfants, et tombent moins souvent malades grâce à leur comportement en faveur de leur santé »⁹¹.

En définitive, tout cela confirme la célèbre phrase de Lincoln : « Si vous pensez que l'éducation coûte cher, essayez l'ignorance ». Au XXI^e siècle, cette maxime est plus vraie que jamais, à condition qu'on étende l'éducation jusqu'au niveau supérieur.

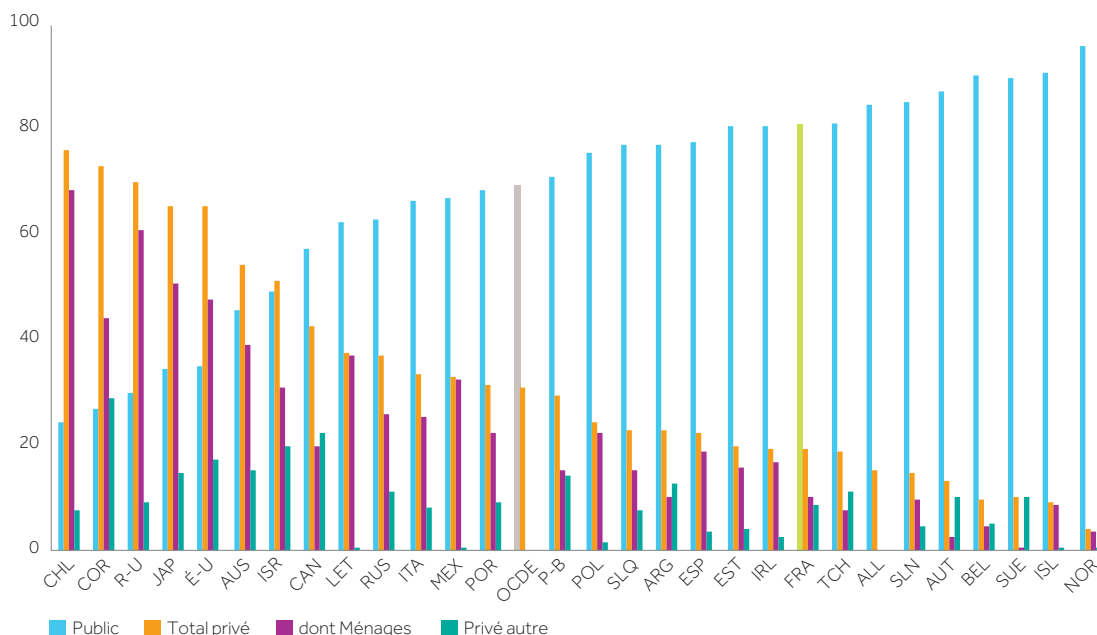
Ces arguments plaident pour un investissement fort dans l'enseignement supérieur. Reste à déterminer l'origine du financement, qui peut provenir des États et collectivités territoriales lorsque le retour sur investissement est d'abord public, mais aussi des individus et des entreprises.

Augmenter les droits d'inscription est-il compatible avec notre modèle fiscal et social ?

Comme de nombreux pays européens, en particulier ceux du nord de l'Europe et l'Allemagne, la France a fait le choix d'un système public d'enseignement supérieur, avec un financement assuré à plus de 80 % par des fonds publics. Si les évolutions récentes montrent une montée en charge du financement privé, cette dernière ne correspond pas à un choix politique ni à une nouvelle orientation assumée mais à des évolutions dans les choix des étudiants, qui s'orientent de plus en plus vers le secteur privé.

⁹¹ <http://www.project-syndicate.org/commentary/derek-bok-on-policy-makers--misconceptions-of-the-role-of-higher-learning>

Graphique 16 – Part des financements publics et privés dans l'enseignement supérieur



Lecture : en France, 81 % des financements de l'enseignement supérieur sont publics (trait vert). Les 19 % de financements privés (trait orange) se décomposent en financements des ménages (10 % du total, trait rouge) et financements d'autres bailleurs de fonds (9 % du total, trait bleu)

Source : OCDE, Regard sur l'éducation, 2014, version préliminaire

Avec ce financement majoritairement public, la contribution des ménages – via des droits d'inscription – ou des entreprises au financement des établissements d'enseignement supérieur reste faible. Le comité StraNES a étudié de la façon la plus objective possible les différents scénarios d'évolution des droits d'inscription, mais aussi la manière dont ces droits s'inscrivent dans un modèle social et fiscal plus global.

L'augmentation des droits d'inscription reste une option soutenue par de nombreux acteurs. Les arguments généralement évoqués en sa faveur sont les suivants :

- ▶ il y a un bénéfice privé quand on fait des études, il est donc juste de faire participer à leur financement ceux qui en tireront profit ;
- ▶ l'accès à l'enseignement supérieur est très inégalitaire, les familles les plus aisées bénéficiant le plus de l'enseignement supérieur : c'est inéquitable ;
- ▶ le niveau des bourses est plus faible et le nombre de bénéficiaires plus réduit en France que dans beaucoup d'autres pays, l'augmentation des droits permettrait de financer plus de bourses ;
- ▶ la quasi-gratuité des études supérieures détériore leur image : le coût de la formation est un signal-prix. Il apparaît que les enfants de nombreuses familles modestes paient des formations parfois coûteuses dans des établissements privés plutôt que de s'inscrire à l'université.

Face à ces considérations, d'autres éléments doivent être pris en compte.

Augmenter les droits d'inscription exige de prévoir des modalités pour les financer, par exemple via un système de prêts garantis que l'étudiant rembourse pendant sa vie active, et lorsque son niveau de rémunération le lui permet (système connu sous le nom de PARC – prêts à remboursement contingent). Les systèmes de prêts étudiants se sont principalement développés dans les pays anglo-saxons : en Australie, aux États-Unis où il s'agit de prêts simples, sans dispositif de remboursement contingent, et, plus récemment, au Royaume-Uni.

Or, ces systèmes se trouvent aujourd'hui confrontés, comme les systèmes de financement majoritairement publics de l'enseignement supérieur mais pour d'autres raisons, à des questions de soutenabilité.

La première difficulté est le risque de substitution : un désengagement de l'État a généralement lieu en parallèle à l'augmentation des droits d'inscription, affaiblissant d'autant les ressources des établissements. La seconde difficulté est le poids croissant de la dette étudiante, qui limite l'indépendance économique des jeunes générations, avec un impact non négligeable sur la consommation et donc sur l'économie, et qui risque de créer une véritable bulle. La troisième, qui touche plus spécialement mais pas exclusivement les pays qui ont opté pour le système des PARC, est le niveau élevé des défauts de paiement, qui constituent une charge pour les finances publiques, puisque c'est l'État qui doit finalement y faire face, au moment où la situation économique est la plus difficile pour le pays comme pour les individus. Ce dernier problème est particulièrement aigu au Royaume-Uni, où un rapport récent de la Cour des comptes britannique⁹² a montré qu'un pourcentage de 40 % de la dette étudiante en cours ne pourra pas être honoré.

Pour éviter ce poids insoutenable des PARC sur les finances publiques, il faudrait construire un modèle qui mutualise les risques de défaut de paiement en faisant supporter à ceux qui sont en mesure de rembourser une charge supérieure à la dette qu'ils ont contractée. Il y aurait finalement dans ce cas équivalence entre le système des PARC associé à des droits d'inscription et un impôt qui porterait sur les diplômés uniquement⁹³. Au final, le modèle français fondé sur l'impôt permet donc, de manière équivalente au système des PARC, de dégager les ressources nécessaires et de faire payer ceux qui obtiennent de meilleurs revenus grâce à l'investissement réalisé par l'État dans leur éducation supérieure.

Les simulations indiquent enfin que le rendement pour les universités ne pourrait représenter un levier significatif qu'à condition d'accroître de manière substantielle le niveau des droits d'inscription, à tous les niveaux de l'enseignement supérieur et – bien sûr ! – qu'aucun désengagement des montants publics ne vienne annihiler l'effet attendu. Or, l'observation des séries de long terme et des comparaisons internationales présentées au comité StraNES (*cf. supra*) montre que cette dernière condition est loin d'être garantie⁹⁴.

⁹² <http://dera.ioe.ac.uk/19351/>

⁹³ A. Trannoy, présentation au comité StraNES, 6 mai 2014.

⁹⁴ V. Carpentier, présentation au comité StraNES, 2 mai 2014. Carpentier, V. (2012) 'Public-Private Substitution in Higher Education: Has Cost-Sharing Gone Too Far?', *Higher Education Quarterly* 66(4), 363-390.

« L'Allemagne a récemment supprimé les droits d'inscription après les avoir introduits en 2007, et aux États-Unis, le Président Barak Obama vient d'annoncer son intention de rendre gratuites deux années d'études au sein des "community colleges". »

Tous ces éléments montrent que la question du modèle économique est plus complexe qu'elle ne pourrait apparaître au premier abord. Ils expliquent aussi la diversité des modèles choisis par les États européens telle qu'elle ressort de la dernière étude Eurydice sur ce sujet⁹⁵ (9 pays sur 33 étudiés n'ont aucun droit d'inscription), sans que l'on puisse réellement établir de façon abstraite et indépendamment du contexte national la supériorité d'une option par rapport à une autre. On peut enfin observer qu'un pays comme l'Allemagne, dont les choix sont souvent cités en exemple, a récemment supprimé les droits d'inscription après les avoir introduits en 2007, et qu'aux États-Unis, le Président Barak Obama vient d'annoncer son intention de rendre gratuites deux années d'études au sein des « community colleges ».

Encadré 19 – Financement de l'enseignement supérieur et aides aux étudiants dans les pays d'Europe du Nord

Dans les pays du Nord, l'**accès à l'université** est traditionnellement **gratuit**. Seuls les étudiants étrangers hors UE peuvent être amenés à payer des frais d'inscription (notamment en Suède et au Danemark). On observe qu'en Suède, où ces derniers ont fortement augmenté depuis 2011, le nombre d'étudiants étrangers a chuté drastiquement (90 %).

Dans tous les pays d'Europe du Nord, la majeure partie des coûts de l'enseignement supérieur est prise en charge par le Gouvernement.

En Suède et au Danemark, les étudiants bénéficient d'un **système de bourses et de prêts** – indépendamment des revenus parentaux – qui combinés peuvent atteindre **environ 1 000 euros/mois**. La bourse mensuelle danoise (environ 675 euros) peut même être utilisée à l'étranger pendant une période de 4 ans sous réserve notamment que le diplôme étranger préparé soit reconnu au niveau national.

La question fondamentale dans ce débat est en fait celle du modèle fiscal. En effet, faire des études supérieures procure en général un bénéfice personnel, dont il est légitime que l'État, qui a investi dans la formation, retire un retour financier. C'est donc bien l'impôt sur le revenu qui constitue en principe le mécanisme permettant ce retour sur investissement, à la condition qu'il fonctionne correctement et soit effectivement redistributif, ce qui n'est pas toujours le cas.

⁹⁵ National student fee and support systems in European Higher Education Europe 2014/2015, Commission européenne et Eurydice, http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice/documents/facts_and_figures/fees_support.pdf

« Augmenter les droits d'inscription conduirait à une large remise en cause de notre modèle social et serait contraire aux objectifs d'élévation des qualifications. »

Il serait en effet naïf de penser que la quasi-gratuité des droits d'inscription en France résout toutes les questions d'iniquité. Nous le savons et l'avons largement exposé plus haut, les mécanismes de sélection sociale sont largement plus subtils et résultent de déterminants sociaux et culturels qui exigent une action en amont de l'arrivée dans l'enseignement supérieur. Le système français consacre par ailleurs une dépense publique élevée à des formations, notamment dans les grandes écoles, dont les rendements individuels sont très élevés, conduisant ainsi à une redistribution inversée, « *l'argent public amplifiant l'inégalité des origines sociales* » (T. Piketty, « *Le Capital au XXI^e siècle* »). Il est donc nécessaire de revoir nos instruments fiscaux pour atténuer ces effets anti-redistributifs, travail qui devra être mené dans le cadre du chantier de la remise à plat des aides aux étudiants (*cf. axe 5*), et devra notamment comporter une réflexion sur l'opportunité du maintien de la demi-part fiscale.

Les travaux du comité StraNES sur cette question ont été menés de manière ouverte et ont donné lieu à des échanges entre les membres du comité et avec les conférences d'établissements, toutes présentes lors du séminaire consacré au financement de l'enseignement supérieur. Il en ressort une forte réserve quant à l'hypothèse d'une augmentation des droits d'inscription, que nous avons examinée sans *a priori* idéologique. Il nous semble que cette hypothèse conduirait à une large remise en cause du modèle social de notre pays et serait contraire aux objectifs de la StraNES.

Il reste que, en matière de droits d'inscription, l'État n'a pas adopté une ligne de conduite claire assumée par tous les ministères chargés d'établissements d'enseignement supérieur (*cf. levier 1*). Il nous apparaît donc nécessaire aujourd'hui que soit conduite une analyse fine de l'existant en matière de droits d'inscription dans les établissements publics et pour l'ensemble des ministères, afin d'établir, au minimum, une transparence complète sur les disparités de pratiques et de politiques conduites.

Un investissement des entreprises nécessaire pour soutenir le besoin d'élévation des qualifications

L'investissement public devra être poursuivi, mais il faudra aussi trouver des ressources nouvelles pour l'enseignement supérieur afin de faire face aux besoins d'élévation des qualifications et des compétences nécessaires pour notre économie. La France se distingue par un faible investissement privé de la part des entreprises qui n'utilisent que rarement les incitations fiscales ou le mécénat pour investir dans l'enseignement supérieur. Mais c'est surtout leur investissement direct dans la formation qui est trop peu orienté vers des institutions dont elles attendent pourtant qu'elles forment au mieux leurs collaborateurs futurs.

Or, l'investissement dans l'enseignement supérieur bénéficie directement aux entreprises de notre pays. La question de leur contribution au financement de l'enseignement supérieur doit être posée. Mieux armées pour innover, pour se développer et pour être compétitives grâce à l'enseignement supérieur, elles devraient contribuer davantage à son financement.

La loi sur la formation professionnelle de mars 2014 définit les règles de financement et de collecte des sommes dédiées à la formation professionnelle : 1 % de la masse salariale des entreprises de plus de 10 salariés est versée à des organismes collecteurs⁹⁶. Si la France et les entreprises de notre pays veulent parier sur l'innovation et la créativité, il conviendrait de s'assurer que l'investissement de la nation dans la formation professionnelle vise les qualifications attendues. La loi du 5 mars 2014 devrait donc être complétée par une disposition permettant d'orienter une partie des sommes réservées à la formation professionnelle vers les formations de niveaux I, II et III offertes par les institutions publiques, qui présentent une vraie valeur ajoutée pour peu qu'elles adaptent leur offre pour permettre véritablement l'accès à la formation tout au long de la vie (cf. axe 1).

— « Mieux armées pour innover, pour se développer et pour être compétitives grâce à l'enseignement supérieur, les entreprises devraient contribuer davantage à son financement. » —

Dédier 0,25 % de la masse salariale des entreprises (soit environ un quart des fonds de la formation professionnelle) à la formation professionnelle de niveaux I, II et III permettrait d'orienter près de 1,2 milliard vers les établissements d'enseignement supérieur (aujourd'hui les institutions publiques d'enseignement supérieur réalisent 405 millions de chiffre d'affaires en formation continue, soit 3,1 % seulement du marché total de la formation continue professionnelle).

Développer les ressources propres des établissements d'enseignement supérieur

Il faudra également mieux utiliser les programmes européens : Erasmus +, naturellement, mais aussi Horizon 2020, pour les travaux de recherche sur l'éducation, le Fonds social européen, dans lequel la France a obtenu que l'éducation figure au titre des actions éligibles, et les fonds structurels. Les efforts de levée de fonds auprès du secteur privé (« fundraising ») méritent d'être poursuivis, même si cette pratique peine à s'implanter en France. Enfin, des pistes variées peuvent être mises à profit : rentabiliser les locaux, en y organisant, par exemple, des « summer schools », développer des offres de service, par exemple de consultance, via des « Junior entreprises », mobiliser les réseaux d'anciens élèves.

⁹⁶ La masse salariale totale pour l'année 2012 est de 488 milliards d'euros : 1 % de la masse salariale des entreprises de plus de 10 salariés est versé à la formation professionnelle, 0,55 % pour les entreprises de moins de 10 salariés.

Accompagner la transition vers l'éducation supérieure du XXI^e siècle : un « Programme Investissements d'Avenir » dédié à la transformation pédagogique

Les ressources budgétaires limitées imposent de trouver de nouvelles modalités de financement. Les investissements d'avenir en font partie, qui ne sont pas intégrés à la « norme de dépenses ». Or ceux-ci concernent essentiellement la recherche, et très peu la formation.

Les initiatives et les idées ne manquent pas pour innover dans la pédagogie, mieux accompagner les étudiants, développer la formation tout au long de la vie, tirer parti du numérique, mieux préparer les jeunes à l'emploi... En régime de croisière, ces nouvelles approches ne coûtent généralement pas plus cher que celles que nous pratiquons aujourd'hui. Mais il y a un coût de transition, comme pour tout changement. Mettre en place des ressources numériques a un coût d'investissement au départ, et les difficultés importantes des universités et écoles les freinent souvent pour s'engager dans cette voie. Notre comité a fait le constat d'un besoin réel de levier financier pour initier et faire essaimer ces expériences innovantes dans l'ensemble du système d'enseignement supérieur. L'annonce récente, dans le cadre du PIA2, d'un appel à projets « Idefi-N » (initiatives d'excellence en formations innovantes numériques) doté de 12 millions d'euros, est une première étape, mais il faut aller plus loin.

Les investissements d'avenir n'auraient pas de sens aujourd'hui sans un programme nouveau et significatif dédié à l'innovation pédagogique, à la formation tout au long de la vie et à la transition vers l'éducation supérieure du XXI^e siècle (cf. axe 4). Le PIA3 que le Commissaire général à l'investissement a récemment appelé de ses vœux devrait être conçu en fonction de cet objectif. Ce nouveau programme devra répondre à un certain nombre de caractéristiques.

En premier lieu, ses modalités devront être compatibles avec le rôle de coordination nationale que doit jouer le contrat quinquennal, appelé à occuper une place centrale dans le dialogue stratégique entre l'État et les établissements, afin d'éviter que ces derniers ne soient soumis à des injonctions paradoxales (cf. levier 1). Les appels d'offres lancés dans ce cadre devront donc s'articuler étroitement avec la négociation des contrats, ces derniers venant appuyer et conforter la dynamique de transformation insufflée par les projets soutenus par le programme.

« Les investissements d'avenir n'auraient pas de sens aujourd'hui sans un programme nouveau et significatif dédié à l'innovation pédagogique, à la formation tout au long de la vie et à la transition vers l'éducation supérieure du XXI^e siècle. »

Par ailleurs, sa dotation financière devra être à la hauteur des enjeux. Les montants dédiés au premier appel à projet Idefi (186 M€) et, plus récemment, à l'Idefi-N dédié au numérique ne permettaient en effet ni de couvrir l'ensemble du territoire, ni de toucher un public large au sein des établissements. Le nouveau programme devra disposer de moyens suffisants pour que chacun des sites universitaires puisse présenter, à partir de ses forces et de ses choix stratégiques, un projet pédagogique transformant susceptible d'être retenu s'il répond aux critères de l'appel d'offres. En outre, chaque projet retenu devra bénéficier de crédits suffisants pour avoir un effet d'entraînement

sur l'ensemble de l'établissement ou du site, sans devoir se limiter à un périmètre restreint. Pour répondre à ces objectifs, le PIA dédié à la transition vers l'éducation supérieure du XXI^e siècle devrait disposer de moyens du même ordre que ceux consacrés aux IDEX dans le PIA1 : une dotation non consommable de 6 milliards d'euros⁹⁷, qui permettrait de dégager un revenu annuel d'environ 5 millions d'euros par projet, correspondrait à cette ambition.

Des modalités de financement des établissements en phase avec les objectifs stratégiques

Une autre interrogation concerne la place, dans le pilotage d'une stratégie nationale, des financements alloués aux établissements par les pouvoirs publics, alors que la globalisation des moyens constitue l'un des fondements de l'autonomie des universités. Résoudre cette tension implique de trouver un consensus entre tous les acteurs sur la part respective des financements normés et incitatifs. Plus de cohérence est nécessaire, assortie d'une plus grande transparence et lisibilité sur les moyens engagés et sur leurs évolutions.

La dépense moyenne par étudiant masque en effet de fortes disparités selon les filières de formations, d'abord entre CPGE, STS, grandes écoles, universités, puis entre ministères (Agriculture, Industrie,...), mais aussi entre disciplines et entre niveaux de formation (ingénieurs, licence, master, doctorat). Cela exigera un rattrapage pour assurer à la fois plus d'équité et plus de cohérence par rapport aux objectifs de la stratégie nationale.

Par ailleurs, les crédits incitatifs, comme les programmes d'investissements d'avenir, engendrent souvent des coûts supplémentaires à la charge des établissements bénéficiaires. Un préciput de 25 %, sur le modèle de financement couramment répandu en Europe, est indispensable pour assurer la compatibilité entre financement de base et crédits incitatifs.


Les chantiers en cours de refonte du modèle d'allocation des moyens pour les établissements qui relèvent à titre principal du ministère en charge de l'enseignement supérieur sont bien sûr essentiels pour progresser, mais la préoccupation de transparence et de cohérence qui les inspire devrait être désormais portée à un niveau interministériel.

Assurer la transparence des données de coûts par type de formation est en effet nécessaire pour éclairer les décisions de la nation en matière d'investissement public pour la formation de ses étudiants. C'est aussi la condition nécessaire pour que puisse se construire, sur cette question centrale, un consensus sans lequel l'enseignement supérieur ne pourra disposer des moyens de son développement.

⁹⁷ Montant à comparer à la dotation de 7 milliards d'euros consacrée aux IDEX dans le PIA 1, auxquels s'ajoutent 3 milliards du PIA 2 en cours.

Plan d'actions et propositions : Levier 3

Investir pour la société apprenante et adapter les financements aux besoins

VISION  **Construire** un budget de transition pour mettre en œuvre les réformes nécessaires, adapter le modèle économique de l'enseignement supérieur et s'assurer de la cohérence des financements avec les objectifs

Proposition 36

Engager l'Europe à reconnaître l'enseignement supérieur comme un investissement nécessaire à son avenir

CIBLE
CHIFFRÉE

► **Atteindre** 2 % du PIB consacrés à l'enseignement supérieur en 2025 dans les États membres de l'Union européenne

Dernier résultat connu. Dépenses pour les établissements d'ES (public+privé): 1,43 % du PIB pour UE21 en 2011.

MESURES
CENTRALES

Porter, au niveau européen, la vision de la dépense publique pour l'enseignement supérieur comme investissement pour l'avenir, l'excluant ainsi des normes de calcul des déficits publics. La trajectoire des pays membres pour atteindre la cible de 2 % du PIB consacrés à l'enseignement supérieur devrait être considérée comme une réforme structurelle nécessaire et donc examinée dans le cadre de la trajectoire budgétaire du pays

Œuvrer pour la mise en place d'un véritable plan d'actions et d'investissement pour une « société apprenante » en Europe et, à très court terme, pour l'inclusion d'un volet bien identifié sur ce thème dans le « Plan d'investissement pour l'Europe » dont les grandes lignes ont été annoncées fin 2014 par la Commission européenne

Proposition 37

Inciter les entreprises à investir dans l'enseignement supérieur et mieux orienter les fonds de la formation professionnelle vers le supérieur

- ▶ Mesure commune avec l'axe 1 : **Mettre en œuvre** la loi du 5 mars 2014 sur la formation professionnelle en orientant 0,25 % de la masse salariale des entreprises vers les formations d'enseignement supérieur (niveaux I, II et III) et inciter les régions à soutenir les formations de ces niveaux
- ▶ Mesure commune avec l'axe 1 : **Développer** l'alternance dans le supérieur et s'assurer que les formations professionnelles des universités sont éligibles de droit aux fonds de l'apprentissage
- ▶ **Soutenir** les projets de fundraising des établissements d'enseignement supérieur, notamment en sensibilisant les entreprises aux incitations fiscales existantes

Proposition 38

Lancer un nouveau programme d'investissements d'avenir dédié aux innovations pédagogiques pour réaliser la transition vers l'éducation supérieure du XXI^e siècle

MESURE CENTRALE

Lancer un nouveau PIA dédié aux innovations pédagogiques pour réaliser la transition vers l'éducation supérieure du XXI^e siècle (PIA3), adossé aux contrats quinquennaux, avec une dotation non consommable de 6 milliards d'euros permettant de dégager un revenu annuel d'environ 5 millions d'euros par projet

- ▶ **Introduire** les objectifs de la StraNES dans les critères d'évaluation des actions IDEX et I-SITE du PIA 2
- ▶ Mesure commune avec l'axe 4 : **Inclure** les besoins d'une pédagogie active et adossée aux ressources numériques dans les cahiers des charges de construction et de rénovation des bâtiments du CPER

Proposition 39 :

Développer les ressources propres des établissements

- ▶ **Rentabiliser** les locaux (par exemple « *summer schools* »), développer les offres de services (par exemple consultance) via des « Junior entreprises », mobiliser les réseaux d' alumni pour réaliser des donations
- ▶ **Utiliser** davantage toutes les possibilités des programmes européens existants : Erasmus + et Horizon 2020, FSE et fonds structurels

- ▶ **Inciter** les collectivités à soutenir les axes stratégiques définis dans le cadre des contrats de site ayant un impact sur leur territoire, en les associant à leur définition

Proposition 40

Assurer des financements justes, lisibles et transparents

MESURE CENTRALE

▶ **Procéder** à un rattrapage des efforts budgétaires pour l'enseignement supérieur par rapport à ceux consentis pour l'enseignement secondaire, ainsi qu'à un rattrapage en faveur des filières de formation les moins bien dotées, notamment en SHS

- ▶ **Instaurer** un préciput de 25 % sur tous les crédits contractuels
- ▶ **Rendre** publics les coûts par filière de formation
- ▶ **Rendre** publics les droits d'inscription (et droits annexes) pour l'ensemble des formations supérieures
- ▶ **Établir** pour chaque site une présentation consolidée de l'ensemble des financements publics et privés disponibles
- ▶ **Prendre** en compte les objectifs stratégiques de la StraNES dans l'élaboration des critères d'activité et de performance, dans l'attribution des crédits aux établissements, et dans la négociation des contrats quinquennaux

Conclusion : une nation qui s'engage pour son avenir

La France est en crise, comme un pays qui doute de lui-même et des forces qui sont les siennes, dans une Europe incertaine de sa trajectoire, et dans un monde en mutation. Cette crise, ce n'est pas seulement une conséquence de phénomènes économiques incontrôlés, ce n'est pas seulement un passage difficile qu'il faudrait dépasser pour retrouver le chemin de la prospérité, comme avant. Car chacun sait que l'avenir ne ressemblera pas à notre passé, et c'est une des raisons de la crise, dans son versant moral et politique.

Ces bouleversements affectent en effet chacun de nous. Ils inquiètent beaucoup d'entre nous, qui s'interrogent sur leur avenir, plus encore sur celui de leurs enfants. Allons-nous subir ces bouleversements, ou allons-nous collectivement nous mobiliser afin d'être les acteurs ? Allons-nous nous replier dans une nostalgie stérile, ou allons-nous construire le sens du progrès au XXI^e siècle ? Le travail que nous avons fait se situe dans une période difficile, qui l'a nécessairement influencé. Nous en sortons avec la conviction profonde que la France a beaucoup d'atouts à faire valoir, par sa tradition forte et reconnue dans le domaine de la pensée et de la technologie. Elle a des faiblesses, que chacun ne connaît que trop, mais que nous pouvons dépasser. La situation financière est difficile, chacun le sait, et cela engage chacun de nous à faire le meilleur usage des moyens qui sont consacrés à l'enseignement supérieur et à la recherche. Mais ces moyens ne sont pas des dépenses, ce sont bien des investissements, dont les retombées pour la société sont immenses. Retombées sociales, économiques, citoyennes : poursuivre l'effort engagé depuis 25 ans est une nécessité pour mettre en œuvre l'enseignement supérieur du XXI^e siècle, dont nous avons esquissé les contours. Les évolutions ont commencé depuis longtemps : heureusement les acteurs de l'enseignement supérieur n'ont pas attendu un rapport pour se mobiliser. Ce qui manque, ce n'est ni les talents ni la créativité, mais sans doute le partage au-delà de la communauté académique d'un projet ambitieux de développement de l'enseignement supérieur, soutenu par la nation. Les stratégies nationales de l'enseignement supérieur et de la recherche sont l'occasion pour que ce soutien soit affirmé, proclamé, placé au rang des premières priorités d'une nation qui s'engage pour réduire les inégalités, pour lutter contre les fractures qui se creusent et ne laisser personne au bord du chemin, pour favoriser un meilleur partage du savoir et du progrès ; une nation qui s'engage résolument dans la construction de son avenir, plutôt que dans la nostalgie de son passé.

Postface

Le 7 janvier 2015 marquera notre histoire avec l'attentat contre *Charlie Hebdo*. Les jours suivants, des attentats prirent pour cible une policière en fonction, puis un magasin casher, dans une déferlante de violence contre la liberté de penser, contre les Juifs et contre la République. En tant que citoyens, en tant qu'universitaires, en tant que responsables institutionnels, et en tant que rédacteurs de ce rapport, nous avons été choqués, inquiets, et nous nous sommes dits qu'il n'est pas possible de publier ce rapport comme si de rien n'était. En quoi l'enseignement supérieur est-il concerné par ces attentats ? En quoi peut-il apporter des réponses pour que cesse la barbarie ? Il est trop tôt pour donner des réponses largement étayées, il faudra prendre plus de recul. Il serait également absurde de considérer que l'enseignement supérieur détient seul la solution. Mais nous devons, et nous devons, apporter notre contribution à la mobilisation pour une société consciente et rassemblée, contre l'obscurantisme et la haine.

Ces attentats ont tué des dessinateurs, des policiers, des citoyens, et parmi eux un universitaire, Bernard Maris. Ils visaient à brider la liberté d'expression. En ce sens, l'enseignement supérieur est aussi une cible pour les fondamentalistes qui ne respectent que leur façon de penser, disqualifient celle des autres et, de fait, récusent les fondements de la science et la posture critique et ouverte de la recherche. Depuis plusieurs décennies, les créationnistes installent un rapport de force avec les établissements scolaires et universitaires, dans plusieurs pays du monde, pour empêcher que la théorie de l'évolution ne soit enseignée. Cela va parfois jusqu'à l'édiction de règlements en ce sens. Les États-Unis sont particulièrement touchés, mais plus près de nous l'Italie a adopté, il y a 10 ans, un décret excluant l'enseignement de l'évolution au collège, retiré ensuite grâce à la mobilisation des scientifiques. Dans les pays qui tombent sous le contrôle des fondamentalistes religieux, l'éducation est une cible, allant jusqu'à l'interdiction de poursuivre des études pour les femmes. Les événements de 2015 doivent nous pousser à la vigilance contre toutes les tentatives d'atteinte à l'expression dans les établissements d'enseignement supérieur. La construction du savoir et sa transmission ne sauraient avoir d'autres limites que celles des règles épistémologiques et de l'éthique scientifique.

Mais nous devons aussi tenter de comprendre comment nous en sommes arrivés à une telle situation. À cet égard, l'impact de la crise dans le monde, qu'elle soit économique ou politique, doit être pris en compte. Une célèbre citation de Gramsci est d'une actualité terrible : « *La crise consiste justement dans le fait que l'ancien meurt et que le nouveau ne peut pas naître : pendant cet interrègne on observe les phénomènes morbides les plus variés* »⁹⁸.

⁹⁸ Antonio Gramsci, *Cahiers de prison*, tome I, éditions Gallimard.

Proposer un avenir collectif, s'attaquer aux racines de la misère et de la reproduction sociale, renouveler l'effort d'éducation, constituent des réponses qui ne suffiront pas à elles seules à mettre fin aux actes de guerre que nous subissons, mais seront indispensables dans la lutte qui s'engage. Toute solution durable passera par l'éducation au sens fort du mot, qui recouvre aussi bien la création et la transmission des savoirs que la construction du « vivre ensemble ».

Au-delà de la mobilisation formidable qui s'est manifestée le 11 janvier en France et dans le monde, soyons aussi nombreux pour nous engager pour ce qui fera le fondement de notre démocratie demain et le creuset d'une société rassemblée.

Sophie Béjean, Bertrand Monthubert et tous les membres du comité StraNES : Gérard Aschiéri, Godefroy Beauvallet, Michel Bouchaud, Christian Dautel, Jean-Paul Denanot, Emmanuel Ethis, Flavia Ferrari Inchauspe, Béatrice Gille, Dominique Gillot, Mohamed Harfi, Franck Hendel, Pascal Morand, Sandrine Murcia, Olivier Palombi, Jean Pisani-Ferry, Brigitte Plateau, Marc Romainville, Charles Rozoy, Nazha Sbaï, Andrée Sursock, François Taddei, Claire Thoury, Stéphan Vincent-Lancrin, Anne-Lucie Wack, Hélène Zajdela.

Liste des propositions et des principales mesures

Axe stratégique 1

Construire une société apprenante et soutenir notre économie

Favoriser l'innovation, la citoyenneté et la créativité et sécuriser les parcours professionnels grâce au développement des qualifications

Proposition 1

Élever les niveaux de qualification et développer les compétences transférables, favorisant l'innovation et la créativité, préparer aux nouveaux métiers

CIBLE
CHIFFRÉE

- ▶ **Atteindre** 60 % de diplômés de l'enseignement supérieur dans une classe d'âge (50 % au niveau Licence et 25 % au niveau Master) d'ici 2025

Données 2014 : 42 % de diplômés de l'enseignement supérieur, 27 % au niveau Licence ou plus, et 17 % au niveau Master ou plus

Proposition 2

Faire de la formation tout au long de la vie une réalité et rendre cette mission centrale pour l'enseignement supérieur

CIBLES
CHIFFRÉES

- ▶ **Accueillir**, d'ici 2025, 1 étudiant sur 5 en formation tout au long de la vie (FTLV) dans les établissements publics d'enseignement supérieur
- ▶ **Réaliser** 20 000 Validations des Acquis de l'Expérience (VAE) par an dans l'enseignement supérieur, hors BTS, d'ici 2025
- ▶ **Atteindre** 10 % du marché de la formation professionnelle continue dans les établissements d'enseignement supérieur publics ou reconnus par l'État d'ici 2025

Aujourd'hui, environ 12,5 % des effectifs des formations universitaires sont en FTLV, le nombre de VAE s'élève à 9 500 et l'enseignement supérieur public représente 3,1 % du chiffre d'affaires national de la formation continue

- ▶ **Assurer** cohérence et continuité entre formation supérieure initiale et formation professionnelle continue, garantir la qualité des formations professionnelles continues
- ▶ **Orienter** les financements vers des formations de niveaux I, II et III dans le cadre d'une concertation ministère de l'éducation/ministère du travail/partenaires sociaux/organismes collecteurs/régions

CIBLE
CHIFFRÉE

Proposition 3

Améliorer l'insertion professionnelle et développer l'alternance

- ▶ **Former** 165 000 étudiants en apprentissage par an d'ici 2020, et 200 000 par an d'ici 2025
En 2013, 135 371 apprentis étaient inscrits dans un diplôme de l'enseignement supérieur

- ▶ **Rapprocher** les différents statuts de formation par alternance, mettre en place a minima un portail d'entrée unique au niveau régional, développer des instances de coordination et de financement des formations par apprentissage incluant tous les acteurs concernés
- ▶ **Rendre** les formations supérieures universitaires professionnelles (IUT, Licence pro, Master), dont la qualité est attestée par une évaluation nationale, éligibles de droit aux financements de l'apprentissage

Proposition 4

Augmenter le nombre des docteurs et développer l'emploi scientifique dans les secteurs économique et administratif

- ▶ **Former** 20 000 docteurs par an, dont 12 000 Français, d'ici 2025
14 596 Doctorats délivrés en 2013

- ▶ **Conditionner** l'octroi du CIR à l'embauche de nouveaux docteurs à travers un système de bonus-malus pour développer l'emploi des docteurs dans les entreprises
- ▶ **Adapter** les concours et les procédures de recrutement dans les corps et cadres d'emploi de catégorie A de la fonction publique pour les titulaires du doctorat

Proposition 5

Faire des « Universités » les laboratoires de la société de demain et des leviers de la construction du lien social

- ▶ **Soutenir** et développer la responsabilité sociale des établissements (prévue par la loi ESR) comme une mission indissociable des missions de formation et de recherche afin de promouvoir systématiquement une interaction transformatrice entre l'université et les autres secteurs de la société
- ▶ **Faire** des universités des acteurs centraux dans le développement du service civique (accueil de jeunes engagés dans le service civique sur les campus, rôle d'accompagnement du dispositif). Confier au MENESR le pilotage du développement et de la généralisation du service civique, pour renforcer son impact éducatif

Axe stratégique 2

Développer la dimension européenne et l'internationalisation de notre enseignement supérieur

Promouvoir un modèle humaniste d'accueil et d'attractivité des talents et former nos étudiants pour un monde multiculturel et globalisé

Proposition 6

Investir pour attirer les talents étrangers

CIBLE
CHIFFRÉE

- ▶ **Doubler** d'ici 2025 le nombre d'étudiants étrangers accueillis dans les formations supérieures, sur le territoire, au sein des implantations délocalisées ou à distance, tout en s'assurant de la qualité des étudiants accueillis et des conditions de leur réussite
Passer de 12 % aujourd'hui (près de 300 000 étudiants étrangers) à environ 20 % d'étudiants étrangers inscrits dans l'enseignement supérieur français (en présentiel, à distance, dans des formations délocalisées)
- ▶ **Développer** une « culture de la bienvenue » à l'égard des talents étrangers dans le cadre d'un plan qui engagera tous les acteurs et tous les ministères

Proposition 7

Développer, diversifier et assurer la qualité des formations internationalisées

- ▶ **Actualiser** et généraliser la « charte des bonnes pratiques », évaluer toutes les formations internationalisées, garantir leur qualité par un label

Proposition 8

Renforcer la mobilité des étudiants et des personnels, faciliter l'accueil d'enseignants-chercheurs internationaux

CIBLE
CHIFFRÉE

- ▶ **D'ici 2025**, doubler la mobilité sortante, avec un effort particulier envers les étudiants disposant de ressources modestes
Aujourd'hui, 25 % des étudiants (hors primo-inscrits) ont effectué un séjour à l'étranger pendant leurs études
- ▶ **Lancer** un grand programme de mobilité sortante sur critères sociaux, cumulable avec Erasmus

Proposition 9

Élever le niveau des étudiants en langue étrangère et favoriser le développement interculturel

- ▶ **Lancer** un plan d'action pour que tout étudiant atteigne le niveau B2 en Licence et C1 en Master dans au moins une langue étrangère

Proposition 10

Mieux organiser les actions de coopération internationale, notamment au niveau européen

- ▶ **Prioriser** les pays cibles de la coopération universitaire et scientifique, privilégier les partenariats structurants, promouvoir la place de la France dans l'espace de la francophonie
- ▶ **Renforcer** la présence et l'implication de la France dans l'ensemble des travaux des instances européennes relatifs à l'enseignement supérieur

Axe stratégique 3

Favoriser une réelle accession sociale et agir pour l'inclusion

Favoriser la mobilité sociale et contribuer aux besoins de la société apprenante en donnant à chacun la chance ou les chances de réussir

Proposition 11

Développer l'accessibilité sociale et agir pour l'inclusion

CIBLE
CHIFFRÉE

- ▶ **Diviser** par deux l'écart social de diplomation sur la période 2015-2025

En 2014, 28% des enfants de père ouvrier ou employé sont diplômés de l'enseignement supérieur, 65% des enfants de cadres (génération 2010)

- ▶ **Mesurer** l'ouverture sociale dans toutes les formations, fixer des objectifs d'accès social et de genre par filière pour toute formation supérieure
- ▶ **Agir** pour l'inclusion des étudiants en situation de handicap

Proposition 12

Développer les liens entre le secondaire et le supérieur

- ▶ **Faire** de la première et de la terminale le moment de transition vers le supérieur, co-construire les modalités d'évaluation des compétences, expliciter aux lycéens les attendus de l'enseignement supérieur

Proposition 13

Réformer l'orientation lycée-supérieur

Engagement

- ▶ **Garantir** un droit effectif d'accès avec des chances réelles de réussite dans une formation supérieure adaptée, en partageant la responsabilité de ce droit entre tous les établissements publics d'enseignement supérieur, sous la responsabilité du recteur d'académie

Principes généraux

- ▶ **Mettre** en place un dispositif d'orientation qui articule traitement automatique et accompagnement qualitatif des projets des étudiants
- ▶ **Adapter** les parcours de formation pour permettre les transitions quand le parcours antérieur n'a pas apporté les prérequis : passerelle, année de sas ou parcours adapté conduisant au même diplôme
- ▶ **Mettre** en œuvre pleinement la priorité d'accès aux IUT pour les bacheliers technologiques et aux STS pour les bacheliers professionnels

Expérimenter

- ▶ **Expérimenter** puis généraliser la mise en place de conseils d'orientation post-secondaire pour éclairer les étudiants sur leurs choix et leur donner accès à une formation ou un parcours adaptés à leurs capacités et leur projet. L'accès en Licence universitaire sera automatique pour les bacheliers généraux et après avis pour les autres bacheliers. Dans tous les cas, proposer une place dans les filières publiques de l'enseignement supérieur à l'issue du conseil d'orientation post-secondaire, avec si nécessaire le passage par une passerelle et/ou un parcours adapté. Adapter APB à ces nouvelles dispositions

Proposition 14

Favoriser la poursuite d'études supérieures et la réussite par la mise en place de passerelles et parcours adaptés

- ▶ **Renforcer**, dans le cadre de l'accompagnement personnalisé au lycée, les compétences permettant de poursuivre des études supérieures
- ▶ **Offrir** aux étudiants qui en ont besoin des parcours « passerelles » apportant, en complément de la formation supérieure, un renforcement disciplinaire et méthodologique, avec étalement de la scolarité et diplôme final identique à celui obtenu via un parcours classique
- ▶ **Adapter** l'offre de formation supérieure offerte aux bacheliers professionnels afin de leur permettre de valoriser et compléter leurs compétences, tout en développant les parcours adaptés et les passerelles leur permettant d'accéder à d'autres filières

Proposition 15

Sécuriser les parcours de formation à l'université

- ▶ **Favoriser** l'insertion professionnelle après la Licence en développant les licences professionnelles articulées avec les parcours des licences générales, ainsi que l'acquisition de compétences transversales et transférables
- ▶ **Assumer** le Master comme un diplôme en deux ans : supprimer la sélection entre le M1 et le M2 et, après concertation, mettre en place, pour les formations en tension, un dispositif de régulation au bénéfice de la réussite étudiante dans des formations de qualité

Axe stratégique 4

Inventer l'éducation supérieure du XXI^e siècle

Soutenir la transformation pédagogique pour mieux faire réussir les étudiants et les préparer à la société apprenante et au numérique

Proposition 16

Rendre les étudiants acteurs de leur formation et développer les pédagogies actives

- ▶ **Prévoir** systématiquement la délivrance de 25 % des ECTS dans le cadre d'une pédagogie active

Proposition 17

Prévoir l'usage systématique du numérique dans la formation et l'évaluation des étudiants

- ▶ **Autoriser** l'accès à internet dans le cadre des examens
- ▶ **Créer** une Licence d'humanités numériques et adapter toutes les formations aux changements liés au numérique dans tous les secteurs (santé, transport, énergie...)

Proposition 18

Développer les ressources numériques et l'éditorialisation des savoirs

- ▶ **Soutenir** le développement des contenus numériques et valoriser leur production dans les carrières des personnels, normaliser les données liées au contenu pédagogique et aux formations
- ▶ **Développer** un système d'information longitudinal au niveau national permettant l'aide à la décision des différents acteurs

Proposition 19

Favoriser l'agilité, l'innovation pédagogique et la « culture du Oui »

- ▶ **Autoriser** et favoriser les expérimentations pédagogiques, encourager les initiatives émanant des étudiants
- ▶ **Adapter** les nouvelles constructions universitaires aux pédagogies nouvelles

Proposition 20

Prendre appui sur la recherche pour faire évoluer la pédagogie et les processus d'apprentissage

- ▶ **Lancer** un grand programme de recherche sur la société apprenante et les processus d'apprentissage dans le supérieur, notamment sur les potentialités du numérique

Axe stratégique 5

Répondre aux aspirations de la jeunesse

Soutenir l'engagement citoyen, prévenir les risques de ruptures inter et intra-générationnelles, promouvoir l'autonomie des étudiants et la mobilité sociale, faire de la vie de campus un facteur de réussite

Proposition 21

Refonder le statut de l'étudiant pour répondre aux objectifs de réussite, de flexibilité et de mobilité sociale

- ▶ **Refonder** le statut de l'étudiant pour l'adapter aux nouveaux rythmes et à la FTLV, rendre possible et valoriser l'année de césure, créer un statut-cadre pour les étudiants connaissant des situations spécifiques (salariés, sportifs de haut niveau, exercice de responsabilités sociales...)

Proposition 22

Dynamiser la vie étudiante, créer un environnement favorable à la réussite

- ▶ **Généraliser** les schémas territoriaux de vie étudiante, développer les centres de santé universitaires
- ▶ **Faciliter** et valoriser l'engagement étudiant

Proposition 23

Développer les bourses et l'accessibilité à l'enseignement supérieur

- ▶ **Porter** à 50 % d'ici 2025 le pourcentage d'étudiants boursiers
Taux de boursiers dans le supérieur en 2013 : 36 %

CIBLE
CHIFFRÉE

Proposition 24

Développer le service civique, l'emploi étudiant cadré et les expériences favorisant la réussite

- ▶ **Mobiliser** le service civique, le service volontaire européen et la garantie jeunesse pour lutter contre le décrochage, favoriser la reprise d'études, et dynamiser la vie des campus (voir aussi axe 1), adopter une charte de l'emploi étudiant

Proposition 25

Développer l'accès au logement étudiant

- ▶ **Adopter** un nouveau plan de 40 000 logements étudiants supplémentaires au cours de la période 2018-2022, qui s'ajouteront au programme de construction en cours de 43 000 logements livrables d'ici le 1^{er} janvier 2018

CIBLE
CHIFFRÉE

Levier 1

Dessiner un nouveau paysage pour l'enseignement supérieur

Assurer une coordination nationale renforcée, encourager la coopération dans le cadre d'une politique de site et dessiner un paysage équilibré de l'enseignement supérieur

Proposition 26

Assurer la cohérence des actions stratégiques des départements ministériels au niveau national

- ▶ **Veiller** à la cohérence des stratégies pour l'enseignement supérieur portées par les différents ministères en installant un comité de coordination interministériel et en confiant un rôle effectif de chef de file au MENESR

Proposition 27

Assurer la mise en œuvre de la stratégie nationale à travers la politique de site et encourager la coopération des acteurs

- ▶ **Donner** un rôle central au contrat quinquennal de site pour mettre en œuvre la stratégie nationale d'enseignement supérieur et lui adosser les PIA concernant l'enseignement supérieur
- ▶ **Prendre** acte de la capacité stratégique des regroupements d'établissements au niveau territorial

Proposition 28

Construire l'université fédérale du futur, en prolongeant la dynamique des groupements

- ▶ **Poursuivre** et étendre le processus de rapprochement des universités avec les écoles, les CPGE, et les formations spécialisées (design, culture, sports, secteur social et médico-social...)

Proposition 29

Dessiner un paysage équilibré de l'enseignement supérieur

- ▶ **Assortir** la politique de site d'un plan national pour garantir l'équilibre du paysage national de l'enseignement supérieur, notamment en termes de lien formation-recherche et d'accès des étudiants à toutes les formations

Proposition 30

Inscrire le secteur de l'enseignement supérieur privé dans une relation renouvelée avec l'État prenant en compte sa contribution aux objectifs stratégiques

- ▶ **Clarifier** et simplifier les appellations des diplômes reconnus par l'État, assurer leur évaluation et fournir aux étudiants et à leurs familles une information transparente sur la qualité des formations

Levier 2

Écouter et soutenir les femmes et les hommes de l'enseignement supérieur

Valoriser les nouvelles formes et les nouveaux métiers de l'enseignement supérieur, reconnaître l'investissement dans la formation à égalité avec l'investissement dans la recherche, construire des équipes pédagogiques pluri-métiers

Proposition 31

Anticiper et accompagner l'évolution des métiers de l'enseignement supérieur

- ▶ **Identifier** et développer les nouveaux métiers de l'enseignement supérieur, construire des équipes pédagogiques pluri-métiers associant enseignants-chercheurs et personnels BIATTS

Proposition 32

Intégrer les objectifs de la StraNES dans le cadre de la politique d'emploi scientifique

- ▶ **Prolonger** et amplifier le plan de créations d'emplois dans l'enseignement supérieur et la recherche

Proposition 33

Replacer l'activité de formation au cœur de l'activité et de la carrière des enseignants et enseignants-chercheurs, au même titre que la recherche

- ▶ **Engager** une concertation sur les modalités de recrutement, de mesure d'activité et de progression de carrière des enseignants-chercheurs pour valoriser l'enseignement à part égale avec la recherche et prendre en compte les nouvelles formes d'exercice du métier

Proposition 34

Former tous les enseignants du supérieur

- ▶ **Rendre** obligatoire la formation initiale des nouveaux enseignants et la formation continue de tous les enseignants dans le cadre des écoles doctorales et des établissements

Proposition 35

Agir pour l'égalité femmes-hommes et lutter contre les discriminations

- ▶ **Former** et sensibiliser les acteurs de l'enseignement supérieur et de la recherche aux politiques d'égalité professionnelle

Levier 3

Investir pour la société apprenante et adapter les financements aux besoins

Construire un budget de transition pour mettre en œuvre les réformes nécessaires, adapter le modèle économique de l'enseignement supérieur et s'assurer de la cohérence des financements avec les objectifs

Proposition 36

Engager l'Europe à reconnaître l'enseignement supérieur comme un investissement nécessaire à son avenir

CIBLE
CHIFFRÉE

- ▶ **Atteindre** 2 % du PIB consacrés à l'enseignement supérieur en 2025 dans les États membres de l'Union européenne
Dépenses (publiques + privées) pour les établissements d'ES : 1,43 % du PIB pour UE21 en 2011
- ▶ **Porter**, au niveau européen, la vision de la dépense publique pour l'enseignement supérieur comme investissement pour l'avenir, l'excluant ainsi des normes de calcul des déficits publics
- ▶ **Cœuvrer** pour la mise en place d'un véritable plan d'actions et d'investissement pour une « société apprenante » en Europe et, à court terme, pour l'inclusion d'un volet sur ce thème dans le « Plan d'investissement pour l'Europe » en cours de discussion

Proposition 37

Inciter les entreprises à investir dans l'enseignement supérieur et mieux orienter les fonds de la formation professionnelle vers le supérieur

- ▶ **Orienter** 0,25 % de la masse salariale des entreprises vers les formations d'enseignement supérieur (niveaux I, II et III), inciter les régions à soutenir les formations de ces niveaux

Proposition 38

Lancer un nouvel investissement d'avenir dédié aux innovations pédagogiques pour réaliser la transition vers l'éducation supérieure du XXI^e siècle

- ▶ **Lancer** un nouveau PIA dédié aux innovations pédagogiques pour réaliser la transition vers l'éducation supérieure du XXI^e siècle (PIA3), adossé aux contrats quinquennaux, avec une dotation non consommable de 6 milliards d'euros permettant de dégager un revenu annuel d'environ 5 millions d'euros par projet

Proposition 39

Développer les ressources propres des établissements

- ▶ **Rentabiliser** les locaux (écoles d'été), développer des offres de service (par exemple via les « Junior entreprises »), mobiliser les réseaux d' alumni, mieux utiliser les programmes européens existants (Erasmus+ mais aussi Horizon 2020, FSE et fonds structurels), renforcer les partenariats avec les collectivités territoriales

Proposition 40

Assurer des financements justes, lisibles et transparents

- ▶ **Procéder** à un rattrapage des efforts budgétaires pour l'enseignement supérieur par rapport à ceux consentis pour l'enseignement secondaire, ainsi qu'à un rattrapage en faveur des filières de formation les moins bien dotées, notamment en SHS, assurer la transparence des coûts et droits d'inscription pour toutes les formations, ainsi qu'une présentation consolidée des budgets par site et par établissement
-

Fiches techniques associées aux cibles chiffrées

Nota bene :

- ▶ L'abréviation « PAP 2015 » correspond au projet annuel de performances annexé au projet de loi de finances pour 2015.
- ▶ « EF2020 » décrit la stratégie communautaire « Éducation et Formation 2020 ».
- ▶ Les derniers résultats connus ont été collectés au début de l'année 2015.

Les précisions méthodologiques, lexicales ou autres non introduites dans les présentes fiches sont à obtenir dans les sources auxquelles elles renvoient.

AXE 1

Construire une société apprenante et soutenir notre économie

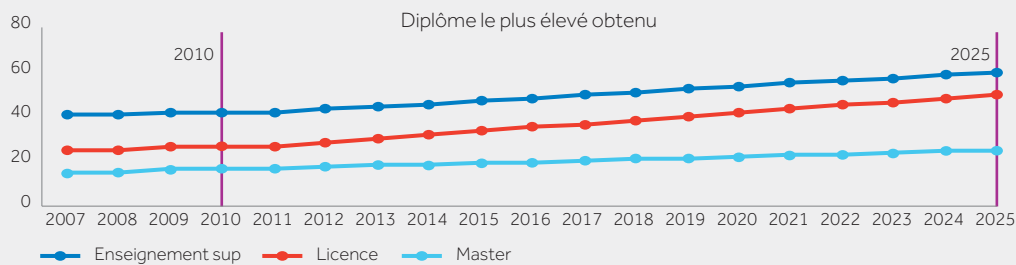
Proposition 1

Élever les niveaux de qualification et développer les compétences transférables favorisant l'innovation et la créativité, préparer aux nouveaux métiers

D'ici 2025, atteindre 60 % d'une classe d'âge diplômée de l'enseignement supérieur - 50 % au niveau Licence et 25 % au niveau Master

Derniers résultats connus

42 % de diplômés de l'enseignement supérieur. 27 % au moins à L. 17 % au moins à M (2009-2011)

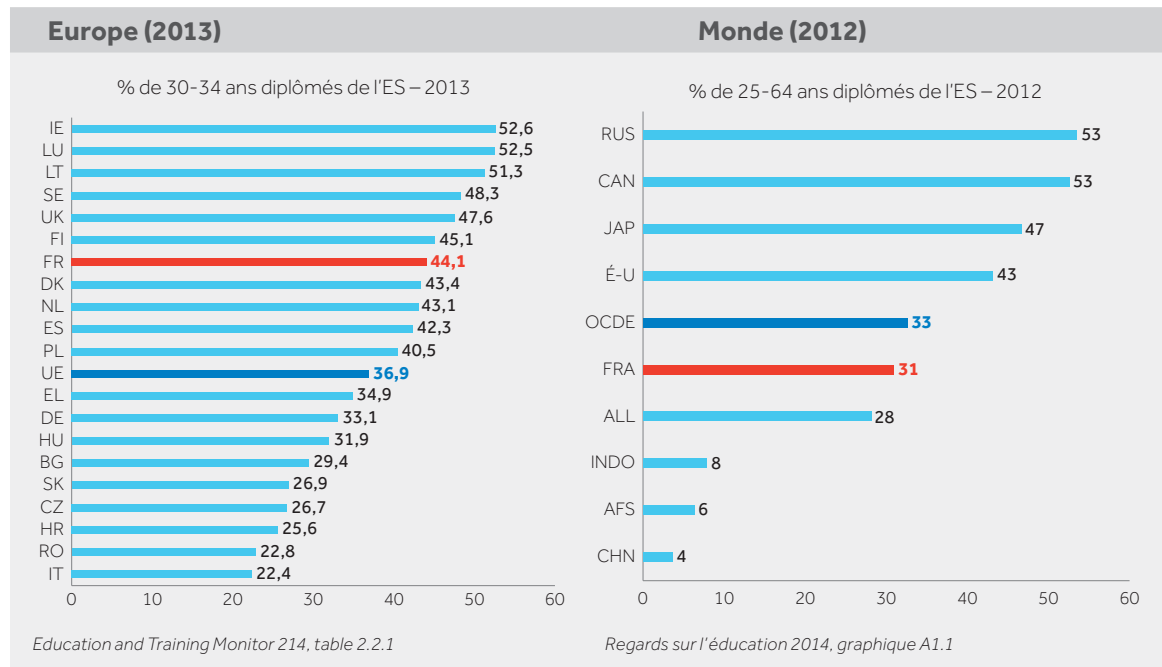


Ensemble des titulaires d'un diplôme d'enseignement supérieur en pourcentage d'une classe d'âge. Changement de périmètre : sortants de formation initiale pour les données 2007-2011. Tous sortants pour les cibles 2025. État de l'ESR, fiche 19.02

Rappel des objectifs publics existants :

PAP 2015 : Pourcentage d'une classe d'âge obtenant un diplôme de l'enseignement supérieur en formation initiale ». Cible à 50% pour 2015

EF2020 : Accès à l'enseignement supérieur des 30-34 ans. Cible France : 50%. Cible UE : 40%.

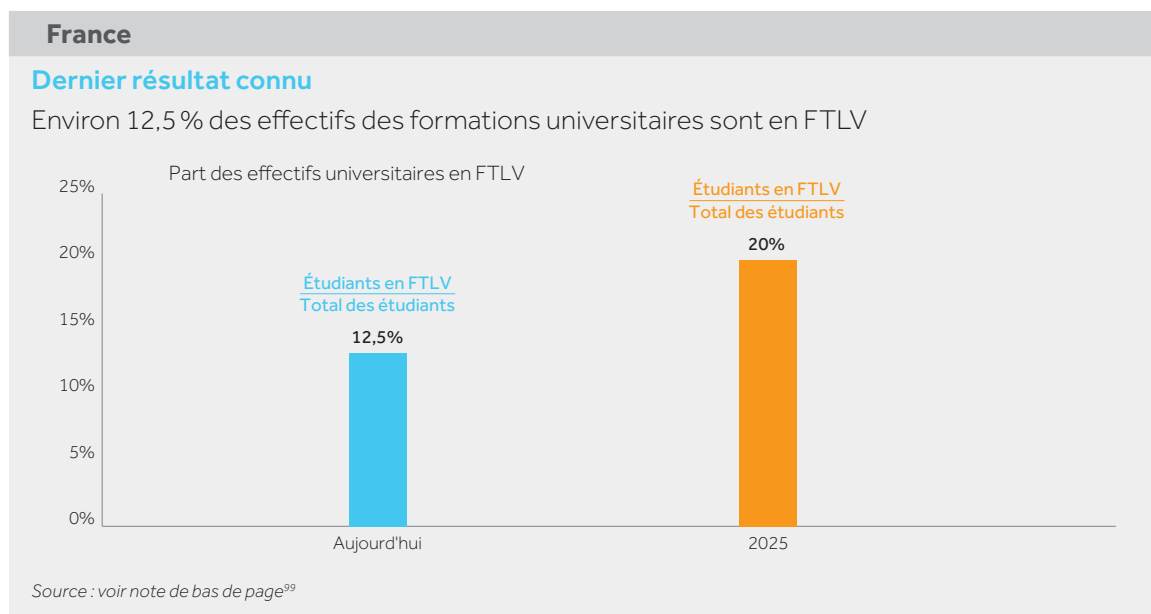


Une nette accélération de l'élévation des taux de diplomation est nécessaire pour répondre aux besoins de l'économie et de la société apprenante. La situation favorable de la France par rapport aux voisins européens s'agissant des diplômés les plus jeunes (30-34 ans) est à mettre en regard de sa position moyenne parmi les pays développés s'agissant des 25-64 ans : la formation et la diplomation tout au long de la vie se révèlent indispensables à l'atteinte des objectifs.

Proposition 2

Faire de la Formation tout au long de la vie une réalité et rendre cette mission centrale pour l'enseignement supérieur

Accueillir 1 étudiant sur 5 en formation tout au long de la vie (FTLV) dans les établissements publics d'enseignement supérieur d'ici 2025

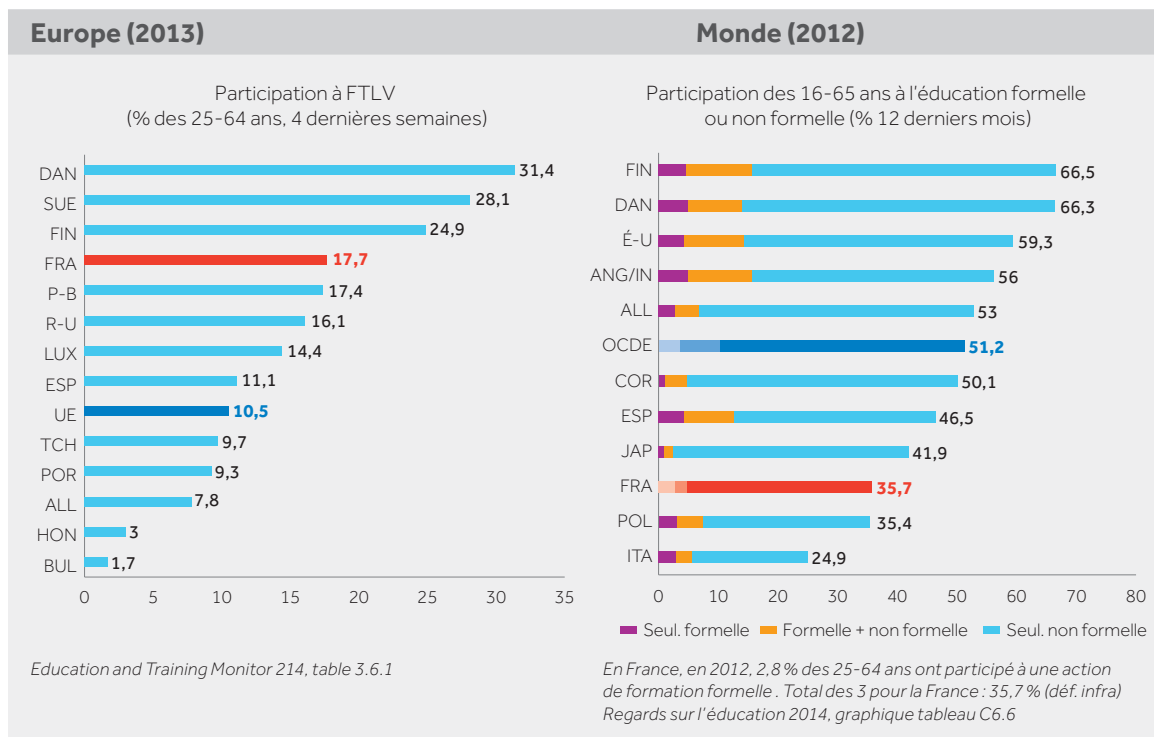


Rappel des objectifs publics existants :

PAP 2015, formulation de l'objectif n° 1 de la MIREs : « Répondre aux besoins de qualification supérieure par la formation tout au long de la vie ».

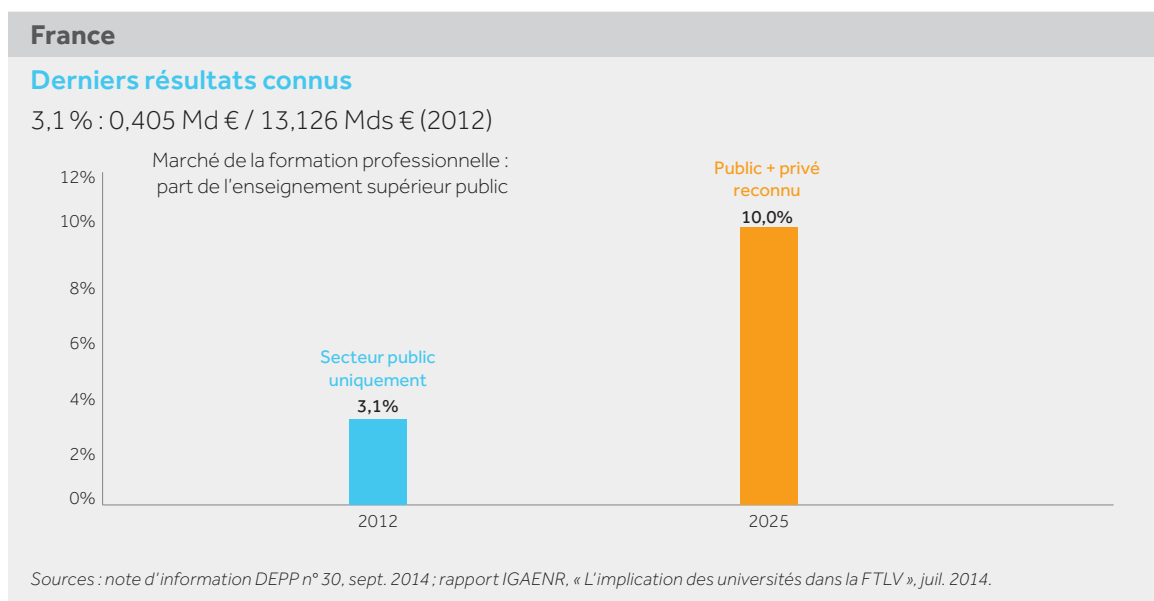
EF2020 : taux moyen de participation à une action d'apprentissage tout au long de la vie au cours des quatre semaines précédant l'enquête, en pourcentage de la population en âge de travailler. Cible UE : 15 %. Cible France : 15 %.

⁹⁹ Calcul. Au numérateur : 369 000 stagiaires en formation continue en 2012 ; par construction, un stagiaire est compté pour 0,5 étudiant à temps plein (source : note DEPP n° 30, sept. 2014, « La formation continue universitaire en 2012 »). Au dénominateur : sur le même périmètre, 1 410 355 étudiants en 2011-2012 (champ : Ensemble des étudiants inscrits à une formation donnant lieu à la délivrance d'un diplôme national ou d'université au terme d'une formation d'une durée d'au moins un an, ainsi que les préparations aux concours de la fonction publique. Inscriptions principales seulement. Toutes les formes d'enseignement sont prises en compte (enseignement à distance, formation continue, formation par alternance ou par apprentissage). Indicateur à améliorer dans le cadre de la StraNES.



La France présente des marges de progression réelles en matière de FTLV, constat qu'elle partage avec beaucoup de ses voisins européens. Deux directions principales sont à explorer : la progression de la part des diplômes et autres certifications (dont ECTS) délivrés après la formation initiale ; la reconnaissance des apprentissages non formels et informels, notamment par la VAE.

Atteindre une proportion de 10% du marché de la formation professionnelle continue dans les établissements d'enseignement supérieur publics ou reconnus par l'État d'ici 2025



RAPPEL. Loi n° 71-575 du 16 juillet 1971, modifiée, portant organisation de la formation professionnelle continue dans le cadre de l'éducation permanente, article 1 : « La formation professionnelle permanente (...) comporte une formation initiale et des formations ultérieures destinées aux adultes et aux jeunes déjà engagés dans la vie active ou qui s'y engagent. / Ces formations ultérieures constituent la formation professionnelle continue. »

Rappel des objectifs publics existants :

PAP 2015, formulation de l'objectif n° 1 de la MIRE : « Répondre aux besoins de qualification supérieure par la formation tout au long de la vie », sans objectif chiffré s'agissant du volume d'affaires de la formation professionnelle continue.

Europe

Monde

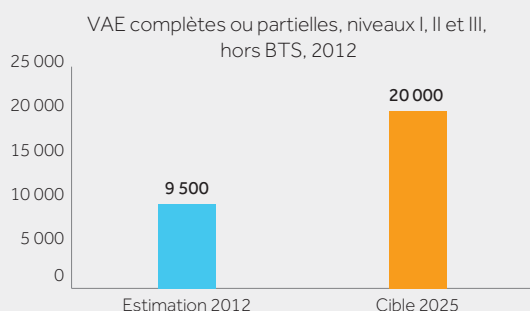
La distinction formation initiale/formation continue se prête mal aux comparaisons internationales, où le concept de formation tout au long de la vie a droit de cité. Cf. ci-dessus fiche technique à ce sujet.

Atteindre 20 000 Validations des Acquis de l'Expérience (VAE) par an, hors BTS, pour l'enseignement supérieur d'ici 2025

France

Dernier résultat connu

Environ 9 500 validations des acquis de l'expérience, hors BTS, aux niveaux I, II et III en 2012 (validations totales ou partielles)



| | 2010 | 2011 | 2012 | Évolution 2010-2012 |
|---|--------|--------|--------|---------------------|
| Candidats présents (tous niveaux confondus) | 51 002 | 51 739 | 48 709 | - 4,5 % |
| Validations comp. ou part. aux niveaux I, II et III (y c. BTS) | 14 533 | 15 076 | 14 844 | + 2,1 % |

Périmètre : Tous ministères certificateurs, sauf ceux chargés de l'agriculture, de la défense et des affaires maritimes, soit prise en compte de 98,4 % des candidats 2012. Sources : voir note de bas de page¹⁰⁰

Ensemble des ministères certificateurs pour lesquels des données sont disponibles. Sources : note DARES & RERS 8.29 (précisions en bas de page).

Rappel des objectifs publics existants :

PAP 2015 : 4 500 VAE à l'horizon 2017 (périmètre qui n'inclut pas les diplômes technologiques ou professionnels de niveaux I, II et III) (4 016 en 2012).

Europe

Monde

Non disponible*

Non disponible*

* La formule « non disponible » ne signifie pas que les données pertinentes sont non disponibles dans l'absolu mais que le comité StraNES, compte tenu des délais dont il disposait, n'a pu, à supposer qu'elles existent, les obtenir.

La VAE est un outil potentiellement essentiel à la formation tout au long de la vie et à la reconnaissance des apprentissages formels et non-formels, même si les certifications post-baccalauréat résistent à la tendance baissière du nombre de candidats aux VAE. Un changement de paradigme est nécessaire.

¹⁰⁰ Calcul : diplômes technologiques et professionnels relevant du MENESR : 2 532 (RERS 2014, fiche 8.28). Enseignement supérieur relevant du MENESR : 4 016 (RERS 2014, fiche 8.29). Certifications du ministère chargé de la santé : 169 (document de travail DREES, « La Formation aux professions de la santé en 2012 »). Certifications du ministère chargé des affaires sociales : 1 630 (document de travail DREES, « La formation aux professions sociales en 2012 »). Certifications du ministère chargé de l'emploi : environ 1 200 (6 276 candidats au total ; dont 21,1 % pour les certifications de niveau III, 0,5 % pour le niveau II ; réussite au niveau III : 75,4 % de validations totales, 12,0 % de validations partielles ; réussite au niveau II : 78,6 % de totales et 17,9 % de partielles)(source : note « Dares Analyses », n° 002, janvier 2014, « La VAE en 2012 dans les ministères certificateurs »).

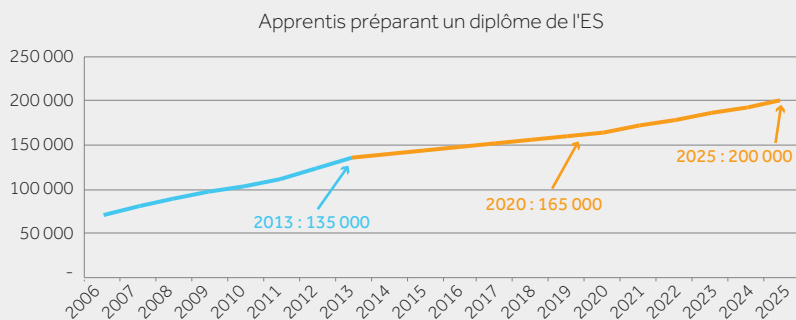
Proposition 3

Améliorer l'insertion professionnelle et développer l'alternance

Atteindre 165 000 étudiants en apprentissage d'ici 2020 par an, et 200 000 par an d'ici 2025

Dernier résultat connu

135 371 apprentis préparant un diplôme de l'enseignement supérieur en 2012-2013



| | 1995-1996 | 2012-2013 | Progression |
|------------|-----------|-----------|-------------|
| Niveau III | 15 273 | 74 868 | x 4,90 |
| Niveau II | 2 829 | 22 231 | x 7,90 |
| Niveau I | 1 948 | 38 182 | x 19,60 |
| Ensemble | 20 050 | 135 371 | x 6,80 |

RERS 2014, fiche 5.6

Rappel des objectifs publics existants :

Annonce ministérielle du 24 septembre 2014 : 150 000 étudiants en apprentissage d'ici 2019, 200 000 d'ici 2024.

Europe

Non disponible*

Monde

Non disponible*

* La formule « non disponible » ne signifie pas que les données pertinentes sont non disponibles dans l'absolu mais que le comité StraNES, compte tenu des délais dont il disposait, n'a pu, à supposer qu'elles existent, les obtenir.

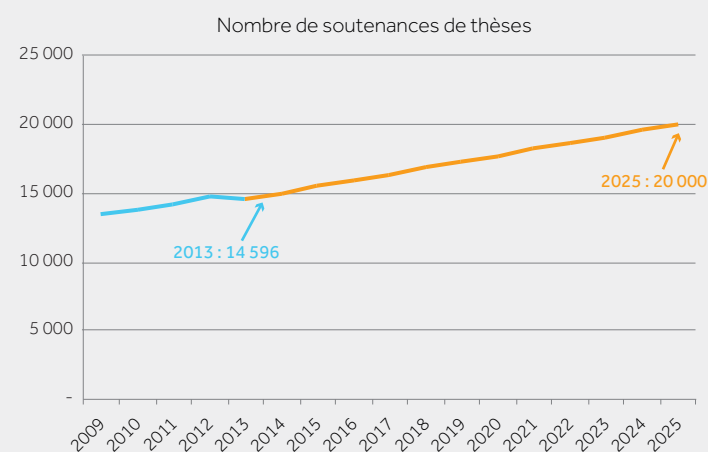
Proposition 4

Augmenter le nombre des docteurs et développer l'emploi scientifique dans les secteurs économique et administratif

Former 20 000 docteurs par an, dont 12 000 Français d'ici 2025

Dernier résultat connu

14 596 soutenances de thèses en 2013

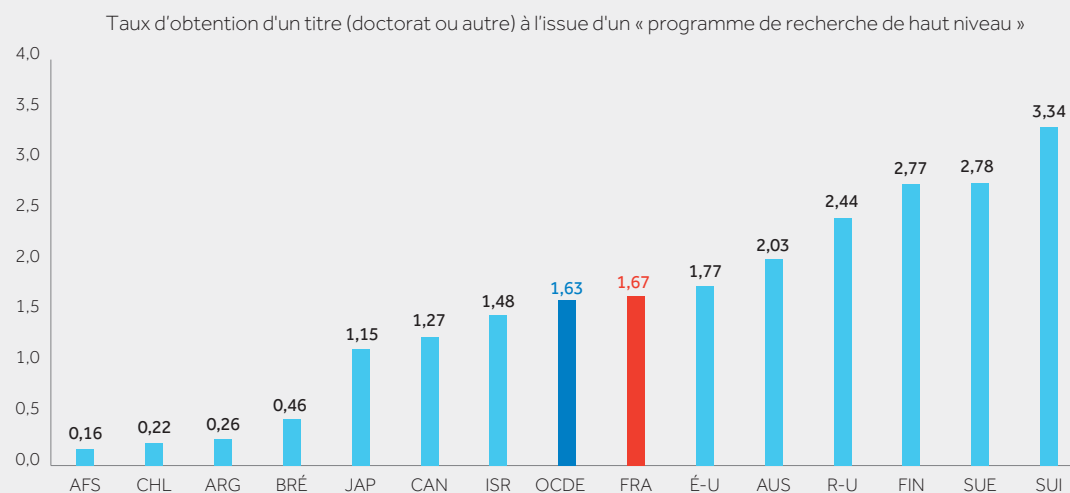


DGESIP – DGRI / Enquête sur les effectifs de doctorants et de docteurs des écoles doctorales – 2014

Rappel des objectifs publics existants :

Pas d'objectif chiffré.

Europe et Monde (2012)



Regards sur l'éducation 2014, tableau A3.1a

Actuellement, 42% des doctorants sont étrangers. L'accroissement du nombre de doctorants devra donc correspondre à une augmentation du nombre d'étudiants étrangers et du nombre d'étudiants français, dans des proportions équivalentes. L'accroissement du nombre de titulaires de doctorats se confirme une nécessité au regard des besoins de la société apprenante, où l'innovation occupera une place centrale. La comparaison de la situation de la France à celle des autres pays développés, en particulier européens, en confirme l'enjeu.

AXE 2

Développer la dimension européenne et l'internationalisation de notre enseignement supérieur

Proposition 6

Investir pour attirer les talents étrangers

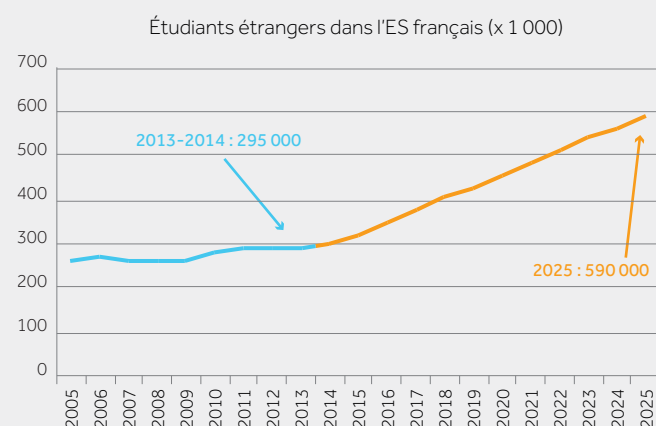
Doubler le nombre d'étudiants étrangers d'ici 2025, tout en s'assurant de la qualité des étudiants accueillis et des conditions de leur réussite

Sur la notion d'étudiant étranger, voir note n° 31, page 58

France

Dernier résultat connu

295 084 étudiants de nationalité étrangère dans l'enseignement supérieur français en 2013-2014



Étudiants de nationalité étrangère inscrits dans une formation d'au moins un an, y compris ceux résidant en France, y compris ceux ayant fait leurs études secondaires en France

12 % d'étudiants étrangers en 2013-2014.

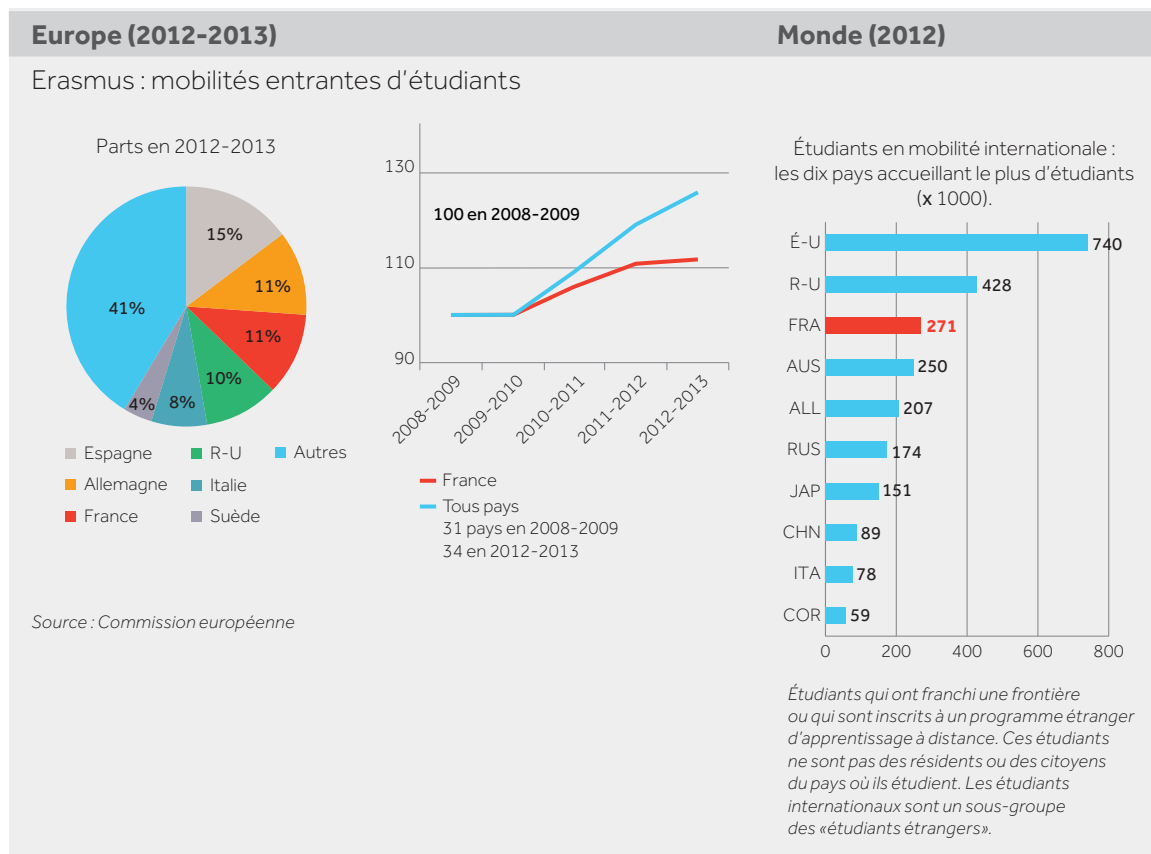
En université : 11 % d'étudiants de nationalité étrangère en cursus licence, 18 % en master, 41 % en doctorat (15 % tous cursus confondus)

RERS 2014, fiche 6.15

Pour passer de 295 000 à 590 000 étudiants étrangers, il importera de considérer comme tels ceux en mobilités de courte durée, ceux inscrits dans les établissements français hors de France et dans les formations à distance. Ces objectifs sont atteignables au regard de l'explosion attendue des effectifs d'étudiants en mobilité internationale (7,2 millions en 2025).

Rappel des objectifs publics existants :

PAP 2015 : Part des étudiants étrangers inscrits en master et doctorat sur l'ensemble des étudiants de ces mêmes formations – Cibles 2017 à 15,3 % en cursus master et 41,1 % en cursus doctorat (réalisés 2013 : 15,1 et 37,3).



La poursuite de l'internationalisation de l'enseignement supérieur français implique d'accélérer la tendance à la hausse du nombre d'étudiants internationaux dans le pays. Dans cette perspective, l'accroissement des flux concernant certains pays notamment en Asie orientale, peut à la fois s'analyser comme des occasions de partenariats plus nombreux et plus diversifiés et comme des risques de voir se réduire l'attractivité de la France.

Une attention particulière devra aussi être portée, dans les indicateurs les plus communément utilisés pour le pilotage, aux étudiants en mobilité de courte durée et à ceux qui franchissent des frontières aux fins de formation, plutôt qu'aux seuls étudiants de nationalité non française.

Proposition 8

Renforcer la mobilité des étudiants et des personnels, faciliter l'accueil d'enseignants-chercheurs internationaux

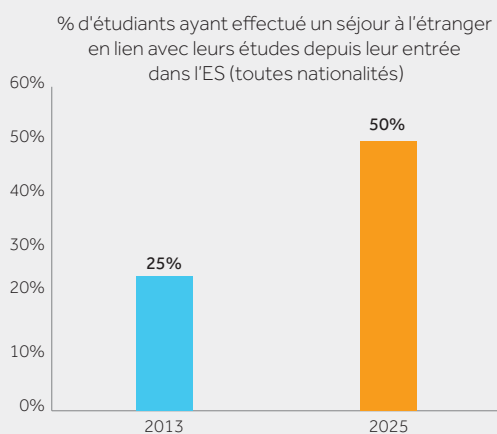
Doubler la mobilité sortante, avec un effort particulier envers les étudiants disposant de ressources modestes, d'ici 2025

France

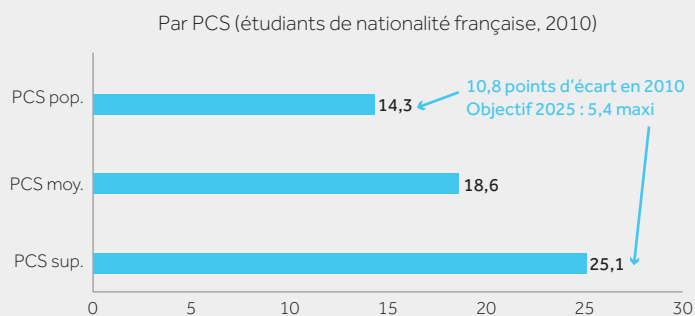
Derniers résultats connus

En 2013, 25 % des étudiants ont effectué un séjour à l'étranger en relation avec leurs études depuis leur entrée dans l'enseignement supérieur : 22 % des étudiants en licence (hors primo-inscrits), 36 % en master et 44 % en doctorat.

En 2010, la proportion d'étudiants issus des PCS supérieures et ayant effectué une telle mobilité dépasse de 11 points de pourcentage ceux des PCS populaires (étudiants de nationalité française).



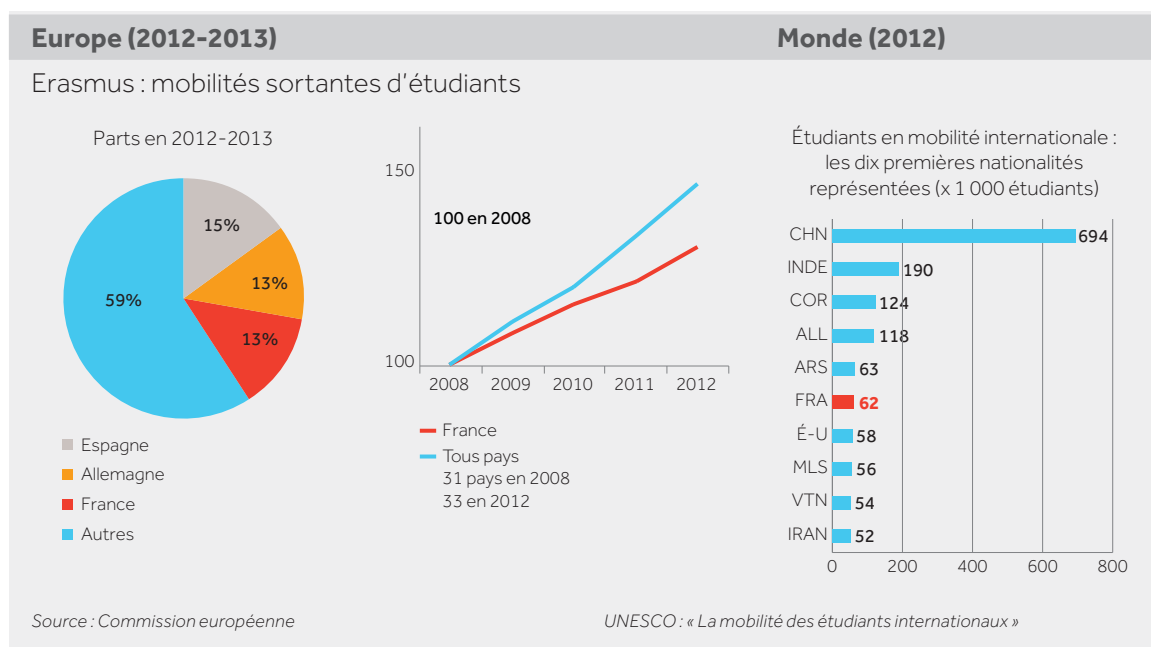
État de l'ESR 2014, fiche 15



OVE Infos, n° 28

Rappel des objectifs publics existants :

EF2020 : D'ici 2020, une moyenne d'au moins 20 % des diplômés de l'enseignement supérieur dans l'UE devraient avoir effectué à l'étranger une période d'études ou de formation liée à cet enseignement (y compris des stages), représentant un minimum de 15 crédits ECTS ou une durée minimale de trois mois.



Préparer les étudiants – mais aussi les personnels et les établissements – au monde de demain implique de poursuivre et accélérer l'effort en faveur des mobilités apprenantes à l'étranger : aux fins de diplôme, aux fins d'enseignement, en stage. Une attention, particulièrement vigilante doit être prêtée à l'impact encore excessif du capital scolaire, du capital social et du capital financier sur l'accès à la mobilité internationale.

AXE 3

Favoriser une réelle accession sociale et agir pour l'inclusion

Proposition 11

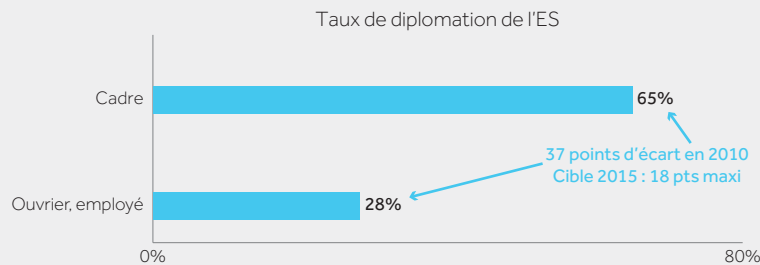
Développer l'accessibilité sociale et agir pour l'inclusion

Diviser par deux l'écart social de diplomation sur la période 2015-2025

France

Derniers résultats connus

Génération 2010 : 28 % des enfants de père ouvrier ou employé sont diplômés de l'ES, 65 % pour les enfants de cadres.

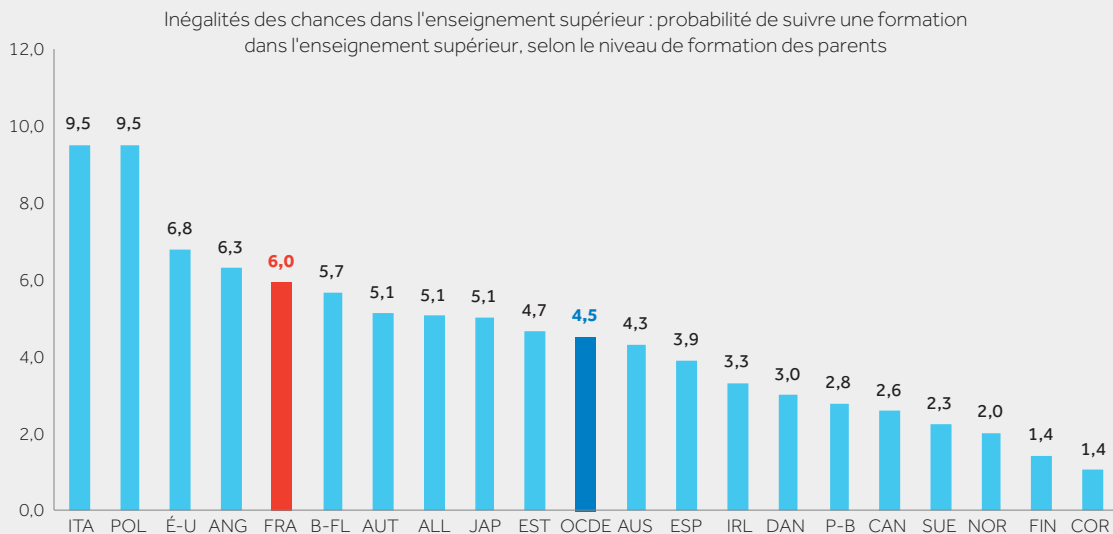


CEREQ, enquête « Génération 2010 »

Rappel des objectifs publics existants :

PAP 2015. Pourcentage d'enfants d'ouvriers/employés en équivalent « L » : cible à 29 % en 2017 (28,7 % en 2013). « M » : cible à 20 % (19,9 en 2013). « D » : cible à 17 % (16,6 en 2013)

Monde (2012)



Lecture : en Italie, un individu dont les parents ont un niveau de formation supérieur est près de 10 fois plus susceptible (9,5) de suivre une formation dans l'enseignement supérieur qu'un individu dont les parents n'ont qu'un niveau de formation inférieur au niveau lycée.

Source : OCDE, Regards sur l'éducation 2014, tableau A4.1b, colonne rapports de cotes.

Les PCS se prêtent mal aux comparaisons internationales, où l'on se réfère plutôt aux niveaux de diplômes des parents.

L'OCDE n'a pas d'indicateur similaire à l'écart social de diplomation. L'indicateur le plus proche est celui du rapport de cotes, qui « reflète la probabilité relative que des individus dont les parents ont un niveau de formation du deuxième cycle du secondaire ou de l'enseignement tertiaire suivent une formation dans l'enseignement tertiaire par comparaison avec des individus dont les parents n'ont qu'un niveau de formation inférieur au deuxième cycle du secondaire. » C'est une mesure de l'inégalité des chances : plus le rapport de cotes est élevé plus l'inégalité est forte.

Malgré les progrès enregistrés depuis quelques décennies, la population étudiante de la France diffère encore trop de sa population totale. Permettre la réussite dans l'enseignement supérieur de plus d'étudiants issus des classes sociales moins favorisées est un impératif de cohésion sociale, en plus d'une nécessité pour atteindre les objectifs généraux de diplomation recommandés dans ce rapport.

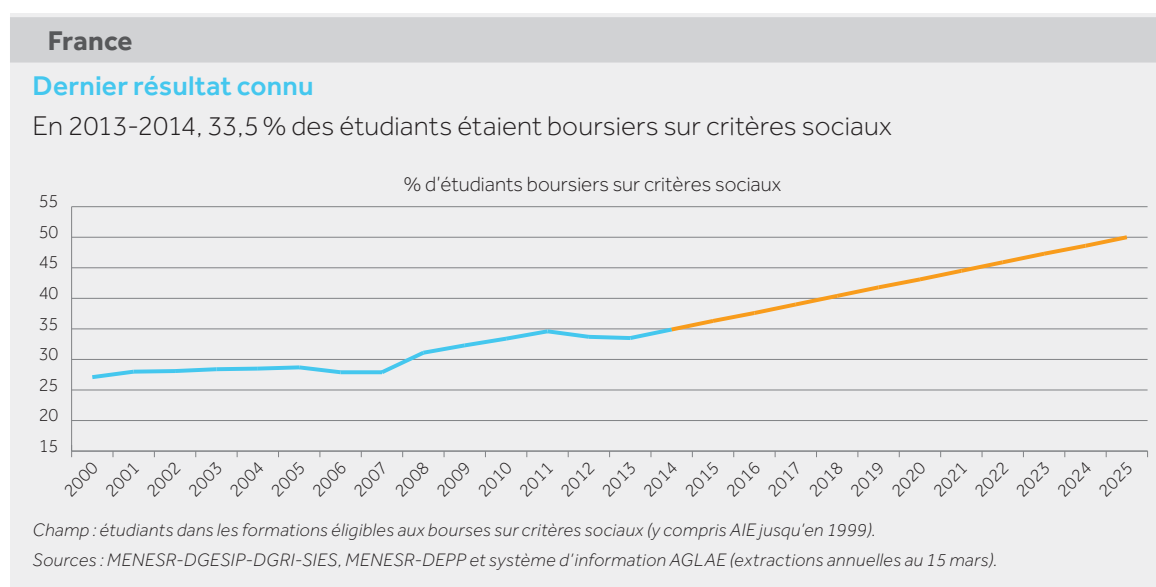
AXE 5

Répondre aux aspirations de la jeunesse

Proposition 23

Développer les bourses et l'accessibilité à l'enseignement supérieur

D'ici 2025, porter à 50 % le pourcentage d'étudiants boursiers

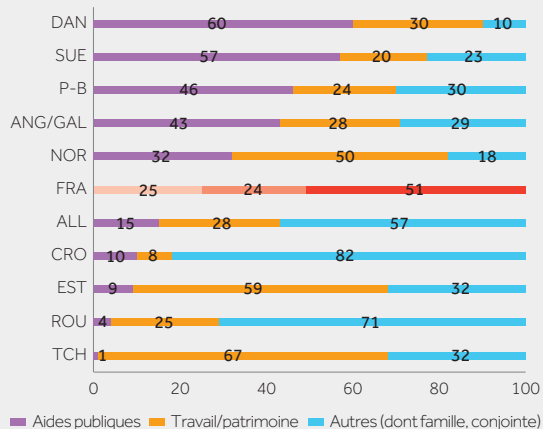


Rappel des objectifs publics existants :

PAP 2015. Pourcentage d'étudiants boursiers en Classes Préparatoires aux Grandes Écoles : cible à 30 % pour 2017 (contre 27,8 % en 2013).

EUROPE (2010-11)

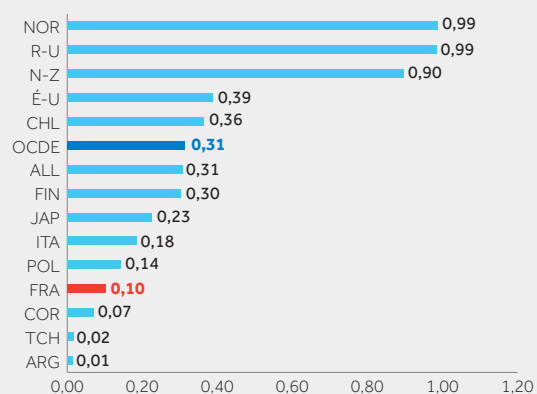
Répartition des revenus des étudiants qui ne vivent pas chez leurs parents



Lecture : en France, 25 % des revenus des étudiants qui ne vivent pas chez leurs parents consistent en des aides publiques
EuroStat IV, fig. 7.2b

MONDE (2011)

Aides aux personnes privées (ménages, étudiants et autres) pour l'ES en % du PIB



Contenu : bourses, prêts étudiants, revenus de transfert fléchés ES...
Regards sur l'éducation 2014, tableau B5.4

Si l'enseignement supérieur public en France est le plus souvent gratuit, il n'en demeure pas moins que l'aide aux étudiants pour financer leur existence et leur autonomie pendant leurs études réclamerait une nette impulsion à la hausse, pour faciliter l'inclusion sociale mais aussi pour se rapprocher d'États étrangers qui montrent la voie en ce domaine.

Proposition 25

Développer l'accès au logement étudiant

Adopter un nouveau plan de 40 000 logements étudiants supplémentaires au cours de la période 2018-2022, qui s'ajouteront au programme de construction en cours de 43 000 logements livrables d'ici le 1^{er} janvier 2018

FRANCE

Dernier résultat connu

Prévision de livraison de 42 916 places dans les opérations de construction de logement social sur la période 2013-2017

Champ : logements sociaux pour étudiants. Construction de logements ou réhabilitation lourde de logements avec changement d'usage ou restauration d'usage après plusieurs années de vacance. Source et date : mission « plan pour le logement des étudiants – plan 40 000 », données au 31/03/2014.

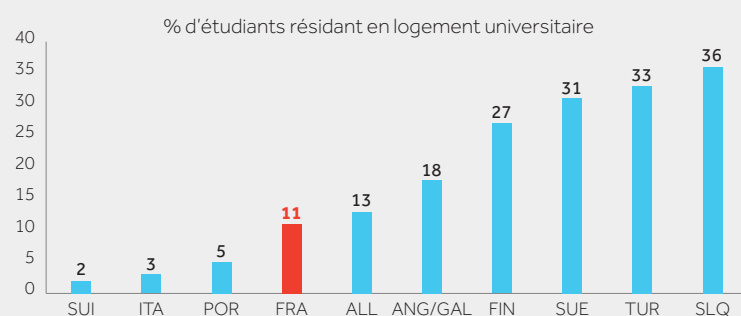
Calcul : données obtenues par agrégation des données des bases du ministère chargé du logement, du CNOUS, d'AIRES¹⁰¹, d'opérateurs locaux, collationnées par l'intermédiaire des préfetures et rectorats.

NB : Données de flux. Données de stock indisponibles, dans la mesure où, en janvier 2015, il n'existe pas d'outil qui recense l'ensemble des constructions de logements sociaux pour étudiants. Son élaboration est en cours à la date de publication de ce rapport.

Rappel des objectifs publics existants :

PAP 2015. Nombre de places en logement étudiant pour 100 étudiants boursiers : cible à 26,8 en 2017 (26,39 en 2013). Annonce ministérielle de rentrée 2014 : 42 916 logements étudiants livrés au 1^{er} janvier 2018, dont 30 000 en Crous.

EUROPE (2010-11)



Source : enquête Eusostudent IV, Fig. 9.3 "Students living in a student Hall by age"

L'effort en faveur du logement étudiant doit être accéléré. Cet objectif concourra à rendre la vie étudiante plus accessible aux étudiants les plus modestes.

Les perspectives de hausse de la population étudiante à l'avenir confirment le besoin d'un nouveau plan logement (cf. annexe 6, note SIES).

¹⁰¹ Association interprofessionnelle des gestionnaires de résidences pour étudiants et de services.

Sigles et abréviations

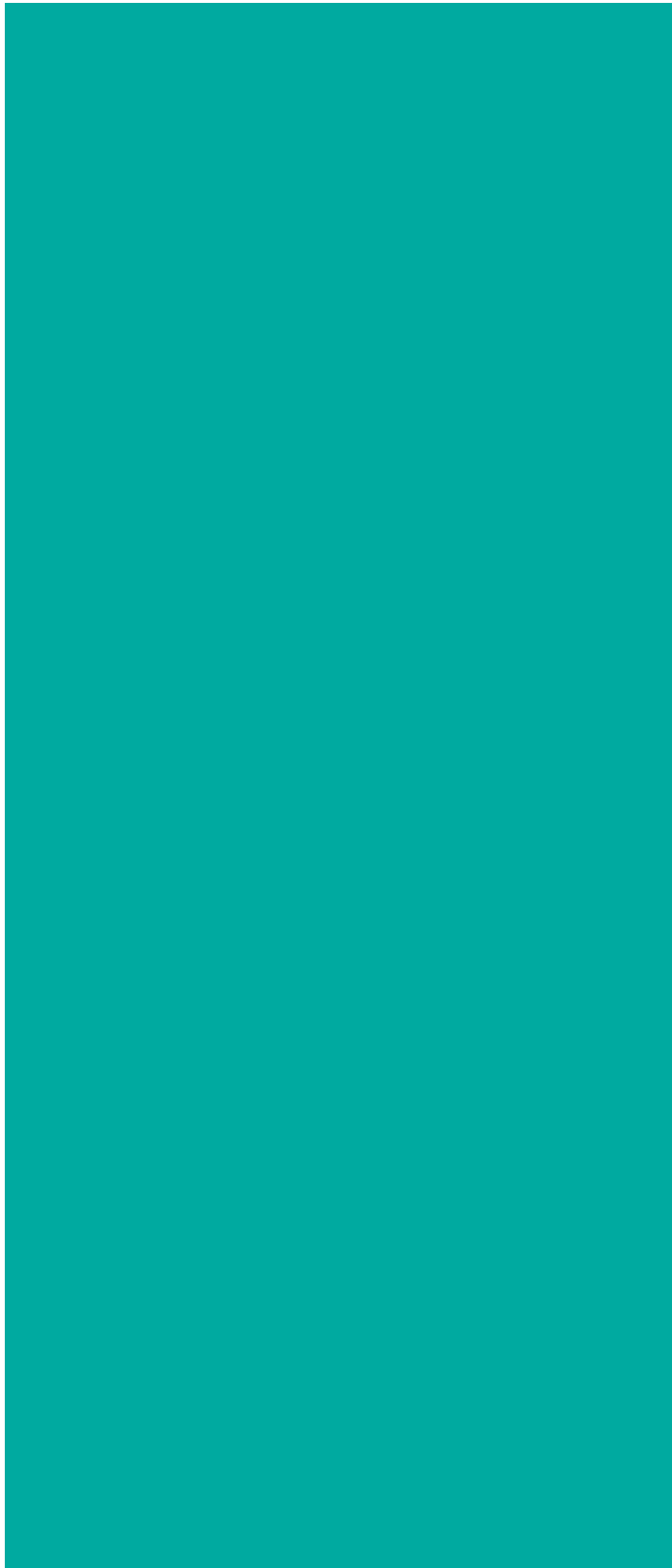
Hors sigles et abréviations apparaissant en annexes.

| | |
|------------------|--|
| ▶ ADN | Acide DésoxyriboNucléique |
| ▶ AFEV | Association de la Fondation Étudiante pour la Ville |
| ▶ APB | Admission Post-Bac |
| ▶ AQ3E | Améliorer la Qualité des Emplois Exercés par les Étudiants |
| ▶ BIATSS | Bibliothèques, Ingénieurs, Techniciens, de Service et de Santé |
| ▶ BTS | Brevet de Technicien Supérieur |
| ▶ C2i | Certificat Informatique et Internet |
| ▶ CDD | Contrat à Durée Déterminée |
| ▶ CDEFI | Conférence des Directeurs des Écoles Françaises d'Ingénieurs |
| ▶ CEFDG | Commission d'Évaluation des Formations et Diplômes de Gestion |
| ▶ CEREQ | Centre d'Études et de Recherches sur les Qualifications |
| ▶ CERES (Projet) | Caractérisation des Établissements de Recherche et d'Enseignement Supérieur |
| ▶ CESER | Conseil Économique, Social et Environnemental Régional |
| ▶ CGSP | Commissariat Général à la Stratégie et à la Prospective, devenu « France Stratégie » |
| ▶ CHU | Centre Hospitalier Universitaire |
| ▶ CIFRE | Convention Industrielle de Formation par la Recherche |
| ▶ CIO | Centre d'Information et d'Orientation |
| ▶ CIR | Crédit Impôt Recherche |
| ▶ CNESER | Conseil National de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche |
| ▶ CNOUS | Centre National des Œuvres Universitaires et Scolaires |
| ▶ CNU | Conseil National des Universités |
| ▶ Comue | COmmunauté d'Universités et d'Établissements |
| ▶ COS | Conseil d'Orientation vers le Supérieur |
| ▶ CPER | Contrat de Projets État-Région |
| ▶ CPF | Compte Personnel de Formation |
| ▶ CPGE | Classe Préparatoire aux Grandes Écoles |
| ▶ CPU | Conférence des Présidents d'Université |
| ▶ CRCT | Congé pour Recherches ou Conversions Thématiques |
| ▶ Crous | Centre Régional des Œuvres Universitaires et Scolaires |
| ▶ CSP | Catégorie Socio-Professionnelle |
| ▶ CUFR | Centre Universitaire de Formation et de Recherche |
| ▶ D | Doctorat |
| ▶ D2E | Diplôme d'Établissement Étudiant-Entrepreneur |
| ▶ DAAD | Deutscher Akademischer Austauschdienst |
| ▶ DAEU | Diplôme d'Accès aux Études Universitaires |
| ▶ DARES | Direction de l'Animation, de la Recherche, des Études et des Statistiques |
| ▶ DEPP | Direction de l'Évaluation, de la Prospective et de la Performance |
| ▶ DGESIP | Direction Générale de l'Enseignement Supérieur et de l'Insertion Professionnelle |

| | |
|---------------|--|
| ▶ DGRI | Direction Générale de la Recherche et de l'Innovation |
| ▶ DOM | Département d'Outre-Mer |
| ▶ DREES | Direction de la Recherche, des Études, de l'Évaluation et des Statistiques |
| ▶ DTU | Danmarks Tekniske Universitet – Université Technique du Danemark |
| ▶ DUT | Diplôme Universitaire de Technologie |
| ▶ ECTS | European Credits Transfer System – Système européen de transfert et d'accumulation de crédits |
| ▶ EEES | Espace Européen de l'Enseignement Supérieur |
| ▶ EER | Espace Européen de la Recherche |
| ▶ EESPIG | Établissement d'Enseignement Supérieur Privé d'Intérêt Général |
| ▶ EF2020 | Éducation et Formation 2020 |
| ▶ EHESS | École des Hautes Études en Sciences Sociales |
| ▶ ENEPS | École Nationale de l'Enseignement Professionnel Supérieur |
| ▶ ENSA | École Nationale Supérieure d'Architecture |
| ▶ EPA | Établissement Public à caractère Administratif |
| ▶ EPSCP | Établissement public à caractère Scientifique, Culturel et Professionnel |
| ▶ EQAR | European Quality Assurance Register for Higher Education |
| ▶ ES | Enseignement Supérieur |
| ▶ ESG | European Standards and Guidelines |
| ▶ ESCP | École Supérieure de Commerce de Paris |
| ▶ ESPE | École Supérieure du Professorat et de l'Éducation |
| ▶ ESR | Enseignement Supérieur et Recherche. « Loi ESR » : loi n° 2013-660 du 22 juillet 2013 relative à l'enseignement supérieur et à la recherche |
| ▶ EUA | European University Association – Association des universités européennes |
| ▶ Eurostat IV | Social and Economic Conditions of Student Life in Europe, 4 ^e éd., 2008-2011 |
| ▶ FEJ | Fonds d'Expérimentation pour la Jeunesse |
| ▶ FLE | Français Langue Étrangère |
| ▶ FPC | Formation Professionnelle Continue |
| ▶ FSE | Fonds Social Européen |
| ▶ FTLV | Formation Tout au Long de la Vie |
| ▶ FUN | France Université Numérique |
| ▶ HCERES | Haut Conseil de l'Évaluation de la Recherche et de l'Enseignement Supérieur |
| ▶ I-SITE | Initiatives-Science – Innovation – Territoires – Économie |
| ▶ IDEFI | Initiatives d'Excellence en Formations Innovantes |
| ▶ IDEX | Initiative D'EXcellence |
| ▶ IEP | Instituts d'Études Politiques |
| ▶ IGAENR | Inspection Générale de l'Administration de l'Éducation Nationale et de la Recherche |
| ▶ IGF | Inspection Générale des Finances |
| ▶ Inalco | Institut National des Langues et Civilisations Orientales |
| ▶ INP | Institut National Polytechnique |
| ▶ INSEE | Institut National de la Statistique et des Études Économiques |
| ▶ IREDU | Institut de Recherche sur l'ÉDUcation |
| ▶ IUT | Institut Universitaire de Technologie |

| | |
|-------------|--|
| ▶ Kaps | Kolocation À Projet Solidaire |
| ▶ L | Licence |
| ▶ LMD | Licence Master Doctorat |
| ▶ LOLF | Loi Organique relative aux Lois de Finances |
| ▶ M | Master |
| ▶ MAE | Ministère des Affaires Étrangères |
| ▶ M1 | Première année du cycle Master |
| ▶ M2 | Deuxième année du cycle Master |
| ▶ Md€, Mds€ | Milliard d'euros, Milliards d'euros |
| ▶ MEEF | Métiers de l'Enseignement, de l'Éducation et de la Formation |
| ▶ MEN | Ministère de l'Éducation Nationale |
| ▶ MENESR | Ministère de l'Éducation Nationale, de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche |
| ▶ MINES | Mission du Numérique pour l'Enseignement Supérieur |
| ▶ MIREs | Mission Recherche et Enseignement Supérieur |
| ▶ MOOC | Massive Open Online Course. Cours en ligne ouvert à tous |
| ▶ OCDE | Organisation de Coopération et de Développement Économiques |
| ▶ OECD | Organisation for Economic Co-operation and Development |
| ▶ ONISEP | Office National d'Information sur les Enseignements et les Professions |
| ▶ OVE | Observatoire de la Vie Étudiante |
| ▶ PAP | Projet Annuel de Performance (document annexé à la loi de finances) |
| ▶ PARC | Prêt à Remboursement Contingent au Revenu |
| ▶ PCS | Professions et Catégories Socioprofessionnelles |
| ▶ PE | Professeur des Écoles |
| ▶ PÉPITE | Pôle Étudiant Pour l'Innovation, le Transfert et l'Entrepreneuriat |
| ▶ PIA | Programme Investissements d'Avenir |
| ▶ PIB | Produit Intérieur Brut |
| ▶ PISA | Programme International pour le Suivi des Acquis des élèves |
| ▶ PMQ | Prospective des Métiers et des Qualifications |
| ▶ PPA | Parité de Pouvoir d'Achat |
| ▶ PRAG | Professeur Agrégé du second degré |
| ▶ PRCE | Professeur Certifié |
| ▶ PRES | Pôle de Recherche et d'Enseignement Supérieur |
| ▶ R&D | Recherche et Développement |
| ▶ RERS | Repères et Références Statistiques |
| ▶ SHS | Sciences Humaines et Sociales |
| ▶ SIES | Sous-direction des Systèmes d'Information et des Études Statistiques |
| ▶ SNR | Stratégie Nationale de Recherche |
| ▶ SoTL | Scholarship of Teaching and Learning |
| ▶ SPOC | Small Private Online Courses |
| ▶ STAPS | Sciences et Techniques des Activités Physiques et Sportives |
| ▶ StraNES | Stratégie Nationale de l'Enseignement Supérieur |
| ▶ STS | Sections de Technicien Supérieur |
| ▶ SUMPPS | Service Universitaire de Médecine Préventive et de Promotion de la Santé |
| ▶ SUNY | State University of New York |
| ▶ TD | Travaux Dirigés |

| | |
|----------|---|
| ▶ TGV | Train à Grande Vitesse |
| ▶ THE | Times Higher Education |
| ▶ TIC | Technologies de l'Information et de la Communication |
| ▶ TICE | Technologies de l'Information et de la Communication pour l'Enseignement |
| ▶ UE | Union Européenne |
| ▶ UFR | Unité de Formation et de Recherche |
| ▶ UNESCO | United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization Organisation des Nations unies pour l'éducation, la science et la culture |
| ▶ USD | United States Dollar |
| ▶ UT | Université de Technologie |
| ▶ VAE | Validation des Acquis de l'Expérience |
| ▶ W3C | World Wide Web Consortium |
| ▶ WISE | World Innovation Summit for Education |



Annexes

Lettres de mission

Lettre à Sophie Béjean, présidente du comité



Le Ministre

Paris, le - 9 DEC. 2013

dire Madame la Présidente,

L'enseignement supérieur est porteur des plus hautes valeurs de la République : justice, laïcité, mixité, élévation des connaissances et apprentissage de la citoyenneté. Au-delà de la transmission des savoirs, il a vocation à développer le goût d'apprendre, la curiosité intellectuelle, la construction d'une pensée scientifique, la réflexion critique, ainsi que les compétences et l'intelligence qui permettront aux jeunes de notre pays de devenir des citoyens éclairés et de construire des parcours professionnels riches et durables. Tout au long de la vie, il est un atout pour l'emploi. Par son lien essentiel avec la recherche, il est aussi le lieu de construction de la connaissance, de la science, de l'innovation. Par son ouverture internationale, il doit être et rester un symbole de l'ouverture de la France, terre d'accueil et de rayonnement culturel, intellectuel et scientifique. En conjuguant ainsi les savoirs et les valeurs de notre pays, l'enseignement supérieur et la recherche contribueront à construire une société plus juste, plus dynamique et plus durable.

L'enseignement supérieur constitue ainsi l'un des leviers essentiels de la transformation de nos sociétés, permettant de susciter les mutations et d'accompagner les changements. Plus performant, notre système d'enseignement supérieur permettra d'améliorer l'état de notre économie nationale, son caractère innovant et sa compétitivité. Il représente donc un investissement prioritaire pour la Nation, dont les effets à moyen et long termes doivent bénéficier en même temps à la société tout entière et à chaque citoyen, et porteront simultanément sur l'économie, la société, l'environnement et la culture et garantiront la capacité d'agir des générations futures.

Plus que jamais, cette vision doit se traduire dans des priorités lisibles et claires de la Nation, tant dans les objectifs définis, les moyens mobilisés, la convergence des politiques que dans la cohérence de l'organisation des institutions et des acteurs dont la vocation est d'y contribuer.

Avec la mise en place des Assises de l'enseignement supérieur et de la recherche, demandées par le Président de la République, présidées par le Prix Nobel Françoise Barré-Sinoussi et organisées par le Ministère de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche le gouvernement a restauré la confiance de la communauté universitaire et scientifique en permettant une large expression et un grand débat national. Le rapport de Vincent Berger en a traduit la richesse et a permis d'identifier les propositions de la communauté universitaire, dont le rapport de Jean-Yves Le Déaut a préparé la transcription législative et réglementaire.

.../...

Madame Sophie Béjean
Professeur à l'Université de Bourgogne
Laboratoire d'Economie et de Gestion (LEG)
Université de Bourgogne – Pôle d'Economie et de Gestion
2 boulevard Gabriel – BP 26611
21066 DIJON Cedex

24 rue Descartes - 75231 Paris cedex 05 - Tél. : 01 55 55 90 90

Cette démarche de large concertation a abouti à l'adoption de la Loi du 22 juillet 2013, qui répond aux enjeux de réussite de tous les étudiants, donne une nouvelle ambition à la recherche face aux grands défis sociétaux et définit une gouvernance des universités conciliant efficacité et collégialité tout en s'inscrivant dans une politique de site qui assure la lisibilité et l'ouverture des universités et des communautés d'établissements à leurs écosystèmes. Une étape importante a ainsi été franchie.

Au-delà, la loi prévoit que soit élaborée puis révisée tous les 5 ans une Stratégie Nationale de l'Enseignement Supérieur (StraNES) qui s'inscrive dans les grandes orientations stratégiques de l'Etat. Dans le secteur auquel elle s'applique, la StraNES devra définir les objectifs nationaux engageant l'avenir à l'horizon des 10 prochaines années et présenter les moyens de les atteindre.

Jamais, jusqu'alors, n'a été élaboré au niveau national un document stratégique abordant le système d'enseignement supérieur comme un tout, au-delà des nombreuses frontières institutionnelles existantes. Pour la première fois, notre Nation définira ainsi ce qu'elle attend, à moyen et long termes, de son enseignement supérieur, ainsi que les grandes orientations et évolutions à prévoir pour atteindre ses objectifs. Ce document constituera, avec la Stratégie nationale de recherche élaborée dans le même temps, un Livre blanc qui sera présenté par le Gouvernement au Parlement et permettra de mobiliser notre pays tout entier autour de son système d'enseignement supérieur et de recherche.

La Loi du 22 juillet 2013 relative à l'Enseignement Supérieur et la Recherche confie l'élaboration de la Stratégie Nationale de l'Enseignement Supérieur (StraNES) au Ministère en charge de l'enseignement supérieur et de la recherche, en concertation avec les partenaires culturels, sociaux et économiques, la communauté scientifique et d'enseignement supérieur, les ministères concernés et les collectivités territoriales.

Le gouvernement a décidé de lancer les travaux d'élaboration de la StraNES et de confier au MESR le soin de susciter une réflexion ouverte à la société civile, mobilisant des experts et de hautes personnalités de l'enseignement supérieur et de la recherche, pour émettre des propositions, tant sur les grandes priorités nationales que sur les modalités et les moyens permettant de les mettre en œuvre.

Je vous demande d'initier cette démarche. Pour cela, un comité sera mis en place, que vous présiderez et dont Bertrand Monthubert rapportera les travaux. Ce comité travaillera en totale indépendance, avec l'appui des services du MESR.

Les propositions de ce Comité seront ensuite soumises à la concertation, selon les modalités prévues par la Loi.

Vos travaux permettront d'émettre des propositions pour définir les grandes priorités stratégiques de la Nation et devront identifier les évolutions, les objectifs et les moyens permettant de les mettre en œuvre. Je souhaite notamment que vous vous attachiez à l'examen des principaux défis suivants.

1. L'ouverture au plus grand nombre et une préparation au monde de demain

Accroître l'accès à l'enseignement supérieur reste dans notre pays un enjeu de développement social, culturel, économique et environnemental. Comment permettre à un plus grand nombre de personnes vivant en France de poursuivre des études supérieures, en formation initiale et tout au long de la vie ? Quels processus d'orientation afin d'atteindre ces objectifs ? Quels objectifs par type et par grand champ de formation ? Quelle articulation des formations entre elles, comment éviter les concurrences et favoriser les complémentarités ? Quelles évolutions du système pour former la jeunesse aux enjeux d'un monde évolutif et ouvert ?

...J...

24, rue Descartes - 75231 Paris cedex 05 - Tél. : 01 55 55 90 90

2. La réussite pour tous

Alors que l'égalité des chances et la réussite de tous sont des objectifs unanimement partagés, le défi est aujourd'hui de formaliser ces grandes ambitions en objectifs, actions, moyens. Au-delà des dispositions prévues par la Loi de 2013, comment réduire les inégalités dans un système qui tend à les amplifier? Quelles aides apporter aux étudiants dans leurs conditions de vie et d'études pour assurer leur réussite, quelle que soit leur origine sociale ou géographique? Comment assurer leur insertion professionnelle, répondre aux besoins socioéconomiques, et anticiper le monde et les métiers de demain? Comment mobiliser la formation tout au long de la vie pour corriger les inégalités sociales initiales et favoriser les évolutions professionnelles?

3. L'ouverture de l'enseignement supérieur français sur le monde

A l'heure de la mondialisation de l'enseignement supérieur et de la recherche, préserver la place de la France en termes d'attractivité étudiante et de mobilité internationale, est un défi pour le rayonnement culturel et économique de notre pays. Comment améliorer la lisibilité de notre enseignement supérieur, son attractivité pour les étudiants internationaux, non seulement grâce à la notoriété des quelques grandes universités et écoles, mais aussi pour l'ensemble de notre système et de son organisation? Comment s'appuyer sur la coopération scientifique pour favoriser cette attractivité? Au-delà de sa place dans la stratégie de l'Union Européenne, notamment à travers le processus de Bologne, comment inscrire notre enseignement supérieur dans le paysage international?

4. L'inscription dans les territoires

Alors que, avec la Loi de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche, notre enseignement supérieur s'inscrit résolument dans un politique territoriale et s'appuie sur l'autonomie des établissements. La cohérence des politiques et des niveaux stratégiques devient donc cruciale. Comment articuler les politiques nationales avec les stratégies des opérateurs et des acteurs? Comment concilier les différents niveaux d'action stratégique, internationales, européenne, nationale, territoriale, de site et d'établissement? Comment favoriser la convergence des dispositifs de soutien aux opérateurs quelles que soient les institutions de tutelle ou les acteurs territoriaux?

5. La coordination des acteurs de l'enseignement supérieur

Répondre à ces enjeux d'organiser, de structurer le travail de l'ensemble des acteurs de l'enseignement supérieur et de coordonner leurs actions, de préciser les moyens et les modalités qui permettront d'atteindre les objectifs collectifs de la Nation en matière d'enseignement supérieur et de formation tout au long de la vie. L'article 4 de la Loi de juillet 2013 prévoit le principe d'une tutelle conjointe du MESR sur l'ensemble des établissements d'enseignement supérieur. Au-delà des pratiques à instaurer pour que ce ministère puisse jouer pleinement son rôle de coordination, comment faire évoluer notre système d'enseignement supérieur pour assurer son unité dans la diversité, sa lisibilité et sa visibilité au niveau national et international?

6. Les moyens de l'enseignement supérieur

Si l'enseignement supérieur est depuis plusieurs années déjà l'une des priorités de la nation dans un contexte budgétaire délicat, il reste pertinent de s'interroger sur l'adéquation des grands choix budgétaires avec les priorités retenues dans ce domaine. Quels moyens humains et financiers dédier à cet enjeu national? Quelles pourraient être à cet égard les évolutions des modes de financement de l'enseignement supérieur? Quelles perspectives à 5 et 10 ans? Comment développer les contributions extérieures et les recettes propres des universités?

.../...

Les travaux du Comité StraNES s'appuieront sur des auditions d'experts et de personnalités représentant la diversité des acteurs concernés par les enjeux de l'enseignement supérieur de notre pays. Les contributions collectées dans le cadre des Assises constituent un matériau d'une extrême richesse dont vous pourrez extraire les éléments liés à la StraNES. Vous fonderez vos propositions d'évolution sur une analyse synthétique des forces et faiblesses de notre système d'enseignement supérieur, dont l'état des lieux sera réalisé par le MESR. Vous travaillerez en articulation avec le comité SupEmploi et associerez le Commissariat Général à la Stratégie et la Prospective. Vous pourrez organiser des séminaires ou temps forts dans votre réflexion et la démarche de consultation. La DGESIP sera l'administration de référence pour la préparation et la mise en place de la StraNES. Vous veillerez à ce qu'elle soit régulièrement associée à l'ensemble de vos travaux. Elle procurera le soutien logistique nécessaire à votre mission.

J'attacherai du prix à ce que vos travaux soient menés en articulation étroite avec ceux conduits par le Conseil stratégique de la recherche, installé par le Premier ministre le 19 décembre 2013, et puissent se placer dans une perspective d'évolution internationale des systèmes d'enseignement supérieur.

Les travaux que vous conduirez déboucheront sur l'écriture d'un rapport synthétisant les analyses et les propositions du comité StraNES. Sur la base du rapport que vous remettrez en juin 2014, le MESR soumettra à la concertation de l'ensemble de la communauté, des partenaires, institutions, ministères concernés et collectivités, une vision et des propositions pour la StraNES. Avant d'être arrêtées définitivement, elles seront transmises aux commissions permanentes compétentes de l'Assemblée nationale et du Sénat.

Je souhaite pleine réussite à votre mission et vous prie d'agréer, Madame la Présidente, l'expression de ma meilleure considération.



Geneviève FIORASO

Lettres de mission

Lettre à Bertrand Monthubert, rapporteur général du comité



RÉPUBLIQUE FRANÇAISE
MINISTÈRE
DE L'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR
ET DE LA RECHERCHE

La Ministre

Paris, le – 9 DEC. 2013

de Monsieur le Rapporteur,

L'enseignement supérieur est porteur des plus hautes valeurs de la République : justice, laïcité, mixité, élévation des connaissances et apprentissage de la citoyenneté. Au-delà de la transmission des savoirs, il a vocation à développer le goût d'apprendre, la curiosité intellectuelle, la construction d'une pensée scientifique, la réflexion critique, ainsi que les compétences et l'intelligence qui permettront aux jeunes de notre pays de devenir des citoyens éclairés et de construire des parcours professionnels riches et durables. Tout au long de la vie, il est un atout pour l'emploi. Par son lien essentiel avec la recherche, il est aussi le lieu de construction de la connaissance, de la science, de l'innovation. Par son ouverture internationale, il doit être et rester un symbole de l'ouverture de la France, terre d'accueil et de rayonnement culturel, intellectuel et scientifique. En conjuguant ainsi les savoirs et les valeurs de notre pays, l'enseignement supérieur et la recherche contribueront à construire une société plus juste, plus dynamique et plus durable.

L'enseignement supérieur constitue ainsi l'un des leviers essentiels de la transformation de nos sociétés, permettant de susciter les mutations et d'accompagner les changements. Plus performant, notre système d'enseignement supérieur permettra d'améliorer l'état de notre économie nationale, son caractère innovant et sa compétitivité. Il représente donc un investissement prioritaire pour la Nation, dont les effets à moyen et long termes doivent bénéficier en même temps à la société tout entière et à chaque citoyen, et porteront simultanément sur l'économie, la société, l'environnement et la culture et garantiront la capacité d'agir des générations futures.

Plus que jamais, cette vision doit se traduire dans des priorités lisibles et claires de la Nation, tant dans les objectifs définis, les moyens mobilisés, la convergence des politiques que dans la cohérence de l'organisation des institutions et des acteurs dont la vocation est d'y contribuer.

Avec la mise en place des Assises de l'enseignement supérieur et de la recherche, demandées par le Président de la République, présidées par le Prix Nobel Françoise Barré-Sinoussi et organisées par le Ministère de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche le gouvernement a restauré la confiance de la communauté universitaire et scientifique en permettant une large expression et un grand débat national. Le rapport de Vincent Berger en a traduit la richesse et a permis d'identifier les propositions de la communauté universitaire, dont le rapport de Jean-Yves Le Déaut a préparé la transcription législative et réglementaire.

.../...

Monsieur Bertrand Monthubert
Président de l'Université Paul Sabatier
118 route de Narbonne
31062 Toulouse Cedex 9

24, rue Descartes - 75231 Paris cedex 05 - Tél. : 01 55 55 90 90

Cette démarche de large concertation a abouti à l'adoption de la Loi du 22 juillet 2013, qui répond aux enjeux de réussite de tous les étudiants, donne une nouvelle ambition à la recherche face aux grands défis sociétaux et définit une gouvernance des universités conciliant efficacité et collégialité tout en s'inscrivant dans une politique de site qui assure la lisibilité et l'ouverture des universités et des communautés d'établissements à leurs écosystèmes. Une étape importante a ainsi été franchie.

Au-delà, le législateur a souhaité que soit élaborée puis révisée tous les 5 ans une Stratégie Nationale de l'Enseignement Supérieur (StraNES) qui s'inscrive dans les grandes orientations stratégiques de l'Etat. Dans le secteur auquel elle s'applique, la StraNES devra définir les objectifs nationaux engageant l'avenir à l'horizon des 10 prochaines années et présenter les moyens de les atteindre.

Jamais, jusqu'alors, n'a été élaboré au niveau national un document stratégique abordant le système d'enseignement supérieur comme un tout, au-delà des nombreuses frontières institutionnelles existantes. Pour la première fois, notre Nation définira ainsi ce qu'elle attend, à moyen et long termes, de son enseignement supérieur, ainsi que les grandes orientations et évolutions à prévoir pour atteindre ses objectifs. Ce document constituera, avec la Stratégie nationale de recherche élaborée dans le même temps, un Livre blanc qui sera présenté par le Gouvernement au Parlement et permettra de mobiliser notre pays tout entier autour de son système d'enseignement supérieur et de recherche.

La Loi du 22 juillet 2013 relative à l'Enseignement Supérieur et la Recherche confie l'élaboration de la Stratégie Nationale de l'Enseignement Supérieur (StraNES) au Ministère en charge de l'enseignement supérieur et de la recherche, en concertation avec les partenaires culturels, sociaux et économiques, la communauté scientifique et d'enseignement supérieur, les ministères concernés et les collectivités territoriales.

Le gouvernement a décidé de lancer les travaux d'élaboration de la StraNES et de confier au MESR le soin de susciter une réflexion ouverte à la société civile, mobilisant des experts et de hautes personnalités de l'enseignement supérieur et de la recherche, pour émettre des propositions, tant sur les grandes priorités nationales que sur les modalités et les moyens permettant de les mettre en œuvre.

Je vous demande d'initier cette démarche. Pour cela, un comité sera mis en place, que Sophie Béjean présidera et dont vous rapporterez les travaux. Ce comité travaillera en totale indépendance, avec l'appui des services du MESR.

Les propositions de ce Comité seront ensuite soumises à la concertation, selon les modalités prévues par la Loi.

Vos travaux permettront d'émettre des propositions pour définir les grandes priorités stratégiques de la Nation et devront identifier les évolutions, les objectifs et les moyens permettant de les mettre en œuvre. Je souhaite notamment que vous vous attachiez à l'examen des principaux défis suivants.

1. L'ouverture au plus grand nombre et une préparation au monde de demain

Accroître l'accès à l'enseignement supérieur reste dans notre pays un enjeu de développement social, culturel, économique et environnemental. Comment permettre à un plus grand nombre de personnes vivant en France de poursuivre des études supérieures, en formation initiale et tout au long de la vie ? Quels processus d'orientation afin d'atteindre ces objectifs ? Quels objectifs par type et par grand champ de formation ? Quelle articulation des formations entre elles, comment éviter les concurrences et favoriser les complémentarités ? Quelles évolutions du système pour former la jeunesse aux enjeux d'un monde évolutif et ouvert ?

.../...

24 rue Descartes - 75231 Paris cedex 05 - Tél. : 01.55.55.90.90

2. La réussite pour tous

Alors que l'égalité des chances et la réussite de tous sont des objectifs unanimement partagés, le défi est aujourd'hui de formaliser ces grandes ambitions en objectifs, actions, moyens. Au-delà des dispositions prévues par la Loi de 2013, comment réduire les inégalités dans un système qui tend à les amplifier? Quelles aides apporter aux étudiants dans leurs conditions de vie et d'études pour assurer leur réussite, quelle que soit leur origine sociale ou géographique? Comment assurer leur insertion professionnelle, répondre aux besoins socioéconomiques, et anticiper le monde et les métiers de demain? Comment mobiliser la formation tout au long de la vie pour corriger les inégalités sociales initiales et favoriser les évolutions professionnelles?

3. L'ouverture de l'enseignement supérieur français sur le monde

A l'heure de la mondialisation de l'enseignement supérieur et de la recherche, préserver la place de la France en termes d'attractivité étudiante et de mobilité internationale, est un défi pour le rayonnement culturel et économique de notre pays. Comment améliorer la lisibilité de notre enseignement supérieur, son attractivité pour les étudiants internationaux, non seulement grâce à la notoriété des quelques grandes universités et écoles, mais aussi pour l'ensemble de notre système et de son organisation? Comment s'appuyer sur la coopération scientifique pour favoriser cette attractivité? Au-delà de sa place dans la stratégie de l'Union Européenne, notamment à travers le processus de Bologne, comment inscrire notre enseignement supérieur dans le paysage international?

4. L'inscription dans les territoires

Alors que, avec la Loi de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche, notre enseignement supérieur s'inscrit résolument dans une politique territoriale et s'appuie sur l'autonomie des établissements. La cohérence des politiques et des niveaux stratégiques devient donc cruciale. Comment articuler les politiques nationales avec les stratégies des opérateurs et des acteurs? Comment concilier les différents niveaux d'action stratégique, internationales, européenne, nationale, territoriale, de site et d'établissement? Comment favoriser la convergence des dispositifs de soutien aux opérateurs quelles que soient les institutions de tutelle ou les acteurs territoriaux?

5. La coordination des acteurs de l'enseignement supérieur

Répondre à ces enjeux d'organiser, de structurer le travail de l'ensemble des acteurs de l'enseignement supérieur et de coordonner leurs actions, de préciser les moyens et les modalités qui permettront d'atteindre les objectifs collectifs de la Nation en matière d'enseignement supérieur et de formation tout au long de la vie. L'article 4 de la Loi de juillet 2013 prévoit le principe d'une tutelle conjointe du MESR sur l'ensemble des établissements d'enseignement supérieur. Au-delà des pratiques à instaurer pour que ce ministère puisse jouer pleinement son rôle de coordination, comment faire évoluer notre système d'enseignement supérieur pour assurer son unité dans la diversité, sa lisibilité et sa visibilité au niveau national et international?

6. Les moyens de l'enseignement supérieur

Si l'enseignement supérieur est depuis plusieurs années déjà l'une des priorités de la nation dans un contexte budgétaire délicat, il reste pertinent de s'interroger sur l'adéquation des grands choix budgétaires avec les priorités retenues dans ce domaine. Quels moyens humains et financiers dédier à cet enjeu national? Quelles pourraient être à cet égard les évolutions des modes de financement de l'enseignement supérieur? Quelles perspectives à 5 et 10 ans? Comment développer les contributions extérieures et les recettes propres des universités?

.../...

Les travaux du Comité StraNES s'appuieront sur des auditions d'experts et de personnalités représentant la diversité des acteurs concernés par les enjeux de l'enseignement supérieur de notre pays. Les contributions collectées dans le cadre des Assises constituent un matériau d'une extrême richesse dont vous pourrez extraire les éléments liés à la StraNES. Vous fonderez vos propositions d'évolution sur une analyse synthétique des forces et faiblesses de notre système d'enseignement supérieur, dont l'état des lieux sera réalisé par le MESR. Vous travaillerez en articulation avec le comité SupEmploi et associerez le Commissariat Général à la Stratégie et la Prospective. Vous pourrez organiser des séminaires ou temps forts dans votre réflexion et la démarche de consultation. La DGESIP sera l'administration de référence pour la préparation et la mise en place de la StraNES. Vous veillerez à ce qu'elle soit régulièrement associée à l'ensemble de vos travaux. Elle procurera le soutien logistique nécessaire à votre mission.

J'attacherai du prix à ce que vos travaux soient menés en articulation étroite avec ceux conduits par le Conseil stratégique de la recherche, installé par le Premier ministre le 19 décembre 2013, et puissent se placer dans une perspective d'évolution internationale des systèmes d'enseignement supérieur.

Les travaux que vous conduirez déboucheront sur l'écriture d'un rapport synthétisant les analyses et les propositions du comité StraNES. Sur la base du rapport que vous remettrez en juin 2014, le MESR soumettra à la concertation de l'ensemble de la communauté, des partenaires, institutions, ministères concernés et collectivités, une vision et des propositions pour la StraNES. Avant d'être arrêtées définitivement, elles seront transmises aux commissions permanentes compétentes de l'Assemblée nationale et du Sénat.

Je souhaite pleine réussite à votre mission et vous prie d'agréer, Monsieur le rapporteur, l'expression de ma meilleure considération.



Geneviève FIORASO

Liste des personnes rencontrées par la présidente et le rapporteur général (hors auditions et séminaires)

(sauf indications contraires, fonctions à la date de l'entretien)

Ministres et cabinets

Ministres et secrétaires d'État

- ▶ **Benoît Hamon**, ancien ministre de l'Éducation nationale, de l'Enseignement supérieur et de la Recherche
- ▶ **Najat Vallaud-Belkacem**, ministre de l'Éducation nationale, de l'Enseignement supérieur et de la Recherche
- ▶ **François Rebsamen**, ministre du Travail, de l'Emploi, de la Formation professionnelle et du Dialogue social
- ▶ **Geneviève Fioraso**, secrétaire d'État chargée de l'Enseignement supérieur et de la Recherche
- ▶ **Axelle Lemaire**, secrétaire d'État chargée du Numérique

Présidence de la République et cabinet du Premier ministre

- ▶ **Boris Vallaud**, secrétaire général adjoint de l'Élysée
- ▶ **Vincent Berger**, conseiller « éducation, enseignement supérieur et recherche » à l'Élysée, rapporteur général des Assises de l'enseignement supérieur et la recherche en 2012
- ▶ **Nathalie Iannetta**, conseillère sport et jeunesse à l'Élysée
- ▶ **Anne Bisagni**, conseillère technique chargée de l'enseignement supérieur et la recherche à Matignon
- ▶ **Anne Courrèges**, ancienne conseillère éducation à Matignon

Cabinets ministériels

- ▶ **Christophe Strassel**, directeur de cabinet de la secrétaire d'État chargée de l'Enseignement supérieur et la Recherche
- ▶ **Jean-Paul de Gaudemar**, conseiller spécial au sein du cabinet de la secrétaire d'État chargée de l'Enseignement supérieur et la Recherche
- ▶ **Jacques Fontanille**, ancien directeur de cabinet de la ministre de l'Enseignement supérieur et de la Recherche (octobre 2013 – avril 2014)
- ▶ **Guillaume Houzel**, ancien conseiller social et vie étudiante, culture scientifique au cabinet de la ministre de l'Enseignement supérieur et de la Recherche, depuis avril 2014 directeur du Centre national des œuvres universitaires et scolaires (CNOUS)
- ▶ **Jean-Michel Jolion**, conseiller chargé des formations du supérieur et de l'orientation auprès de la ministre de l'Éducation nationale, de l'Enseignement supérieur et de la Recherche, ancien chef de service de la stratégie de l'enseignement supérieur et de l'insertion professionnelle à la DGESIP
- ▶ **Yves Lévy**, ancien conseiller spécial santé au cabinet de la ministre de l'Enseignement supérieur et de la Recherche, depuis juin 2014 président-directeur général de l'Institut national de la santé et de la recherche médicale (INSERM)
- ▶ **Boris Vallaud**, ancien directeur de cabinet du ministre de l'Économie, du Redressement productif et du Numérique

Ministère de l'Éducation nationale, de l'Enseignement supérieur et de la Recherche

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

- ▶ **Simone Bonnafous**, directrice générale de l'enseignement supérieur et de l'insertion professionnelle
- ▶ **François Couraud**, professeur des universités, praticien hospitalier, conseiller scientifique auprès de la directrice générale
- ▶ **Rachel-Marie Pradeilles-Duval**, cheffe du service de la stratégie des formations et de la vie étudiante
- ▶ **Marie-Hélène Granier-Fauquert**, cheffe de service, adjointe à la directrice générale
- ▶ **Éric Piozin**, chef du service de la stratégie de contractualisation, du financement et de l'immobilier
- ▶ **Jean-Yves de Longueau**, sous-directeur de la vie étudiante
- ▶ **Frédéric Forest**, sous-directeur du financement de l'enseignement supérieur
- ▶ **Christine Bruniaux**, cheffe du département du lien formation-emploi
- ▶ **Amaury Ville**, chef du département des formations du cycle licence
- ▶ **Françoise Profit**, cheffe du département des formations de santé
- ▶ **Catherine Malinie**, cheffe de la mission des écoles supérieures et de l'enseignement privé
- ▶ **Richard Audebrand**, chef du département de l'orientation et de la vie des campus
- ▶ **Claude Bertrand**, professeur, chargé de mission pédagogie universitaire numérique, mission du numérique pour l'enseignement supérieur (MINES)

DGESIP – Conseillers d'établissement

- ▶ **Françoise Bévalot**
- ▶ **Jacques Bourdon**
- ▶ **Claude Jameux**
- ▶ **Christiane Kerié**
- ▶ **Marie-Pierre Mairesse**
- ▶ **Henri Méloni**
- ▶ **Jean-Luc Rossignol**

Direction générale de la recherche et de l'innovation (DGRI)

- ▶ **Roger Genet**, directeur général
- ▶ **Philippe Lavocat**, chef du service stratégie de la recherche et l'innovation
- ▶ **Pierre Vallat**, chef de service adjoint au directeur général
- ▶ **Philippe Baptiste**, ancien chef du service de la stratégie de la recherche et de l'innovation

Services communs DGESIP/DGRI

- ▶ **Alain Abécassis**, chef du service de la coordination des stratégies de l'enseignement supérieur et de la recherche
- ▶ **Isabelle Kabla-Langlois**, sous-directrice des systèmes d'information et des études statistiques (SIES)
- ▶ **Hélène Michaudon**, cheffe du département des études statistiques
- ▶ **Patricia Pol**, cheffe de la mission Europe et international pour la recherche, l'innovation et l'enseignement supérieur (MEIRIES)
- ▶ **Yves Vallat**, adjoint pour l'enseignement supérieur (MEIRIES)

Direction générale de l'enseignement scolaire

- ▶ Jean-Paul Delahaye, ancien directeur général
- ▶ Florence Robine-Martin, directrice générale
- ▶ Xavier Turion, chef du service de l'instruction publique et de l'action pédagogique
- ▶ Brigitte Doriath, sous-directrice des lycées et de la formation professionnelle tout au long de la vie
- ▶ Isabelle Robin, cheffe du bureau des formations générales et technologiques

Inspection générale de l'administration de l'éducation nationale et de la recherche (IGAENR)

- ▶ Jean-Richard Cytermann, chef du service
- ▶ Jean-Michel Quenet, inspecteur général
- ▶ Isabelle Roussel, inspectrice générale

Ministère de l'Écologie, du Développement durable et de l'Énergie

- ▶ Francis Rol-Tanguy, secrétaire général
- ▶ Philippe Caron, chef du service de pilotage et de l'évolution des services

Ministère de la Culture et de la Communication

Inspection générale

- ▶ Jean-François de Canchy, inspecteur général des affaires culturelles
- ▶ Geneviève Gallot, inspectrice générale des affaires culturelles, ancienne directrice de l'Institut national du patrimoine

Conférences

Conférence des présidents d'université (CPU)

- ▶ Assemblée plénière
- ▶ Yvon Berland, président de la commission des questions de santé, président d'Aix-Marseille université
- ▶ Christian Forestier, conseiller pour la formation et l'insertion professionnelle
- ▶ Commission de la formation et de l'insertion professionnelle
- ▶ Commission des moyens et des personnels
- ▶ Commission de la recherche et de l'innovation
- ▶ Commission de la vie de l'étudiant et des questions sociales

Conférence des directeurs d'écoles françaises d'ingénieurs (CDEFI)

- ▶ Assemblée générale (janvier 2014)

Conférence des grandes écoles (CGE)

- ▶ Assemblée générale (juin 2014)

Comités consultatifs

Comité de suivi de master

- ▶ Nicole Ménager, présidente

Mission licence Santé

- ▶ Jean-François Girard
- ▶ Stéphane le Bouler

Association de collectivités territoriales

Association des Villes Universitaires de France (AVUF)

- ▶ Catherine Vautrin, présidente de l'AVUF, présidente de Reims Métropole, vice-présidente de l'Assemblée nationale, députée de la Marne
- ▶ Raymond Couderc, ancien sénateur de l'Hérault, ancien maire de Béziers
- ▶ François Rio, délégué général
- ▶ Assemblée générale (juin 2014)

Mission Europe du Nord

Suède

- ▶ Stockholm University : Astrid Söderbergh Widding, vice-Chancelière
- ▶ Swedish Higher Education Authority (UKÄ – Universitetskanslersämbetet) : Lars Haikola, chancelier des universités et Gunilla Jacobson, conseillère principale
- ▶ Ministère de l'éducation et de la recherche, direction de l'enseignement supérieur : Mikaela Staaf, directrice adjointe, et Asa Rurling, cheffe de section
- ▶ Université de Lund : Sven Strömqvist, vice-Chancelier « Recherche » et Nils Danielsen, vice-Chancelier « Ressources humaines académiques »

Danemark

- ▶ EVA – Danmarks Evalueringsinstitut : Tue Vinther-Jørgensen, conseiller spécial
- ▶ DTU – Danmarks Tekniske Universitet : Claus Nielsen, directeur, Martin Vigild, premier vice-président et doyen des études de premier cycle et des affaires étudiantes, Jørgen Jensen, directeur des programmes d'études et des affaires étudiantes
- ▶ Ministère de l'enseignement supérieur et de la science, Agence danoise de l'enseignement supérieur : Nils Agerhus, directeur de l'agence danoise pour l'enseignement supérieur et Inge Mærkedahl, directrice-adjointe ainsi que neuf présidents d'université
- ▶ Danish Accreditation Institution : Anette Dørge, directrice exécutive et Steffen Westergård Andersen, directeur des opérations, universités et établissements d'enseignement des arts et de la culture
- ▶ CBS – Copenhagen Business School : Dorte Salskov-Iversen, vice-présidente aux affaires internationales et Sven Bislev, vice-doyen à la pédagogie
- ▶ Université de Roskilde : Hanne Leth Andersen, présidente et Peter Lauritzen, directeur

Autres personnalités

- ▶ **Éric Delabaere**, professeur d'université, ancien chargé de mission en cabinet ministériel (ministère chargé de l'Enseignement supérieur), ancien vice-président du conseil des études et de la vie universitaire de l'université d'Angers
- ▶ **Martin Hirsch**, ancien président de l'Agence du service civique, directeur général de l'Assistance publique - Hôpitaux de Paris
- ▶ **Jean-Pierre Korolitski**, directeur de programme centres d'excellence au Commissariat général à l'investissement (CGI), inspecteur général à l'IGAENR
- ▶ **Bernard Stiegler**, docteur en philosophie (EHESS), président de l'association Ars Industrialis, directeur de l'Institut de Recherche et d'Innovation (IRI) du Centre national d'art et de culture Georges Pompidou

Liste des personnes entendues par le comité dans le cadre des auditions et des séminaires

(sauf indications contraires, fonctions à la date de l'audition ou séminaire)

Conférences d'établissements

Conférence des présidents d'université (CPU)

- ▶ **Jean-Loup Salzmman**, président de la CPU, président de l'université Paris 13
- ▶ **Gérard Blanchard**, vice-président, président de l'université de la Rochelle
- ▶ **Khaled Bouabdallah**, vice-président, président de l'université Jean Monnet Saint-Étienne
- ▶ **Guy Cathelineau**, président de la commission recherche et de l'innovation, président de l'université Rennes 1
- ▶ **Jean-Émile Gombert**, président de l'université Rennes 2
- ▶ **Hélène Pauliat**, présidente de la commission des moyens et des personnels, présidente de l'université de Limoges

Conférence des directeurs d'écoles françaises d'ingénieurs (CDEFI)

- ▶ **Christian Lermينياux**, président de la CDEFI, directeur de l'université de technologie de Troyes (UTT)
- ▶ **Jean-Michel Nicolle**, membre de la commission permanente, directeur de l'EPF

Conférence des grandes écoles (CGE)

- ▶ **Philippe Jamet**, président de la CGE, directeur général de Mines Saint-Étienne
- ▶ **Francis Jouanjan**, délégué général

Organismes de recherche, alliances et pôles de compétitivité

Alliance thématique nationale des sciences humaines (Athéna)

- ▶ **Jean-Émile Gombert**, président Athéna, président de l'université Rennes 2
- ▶ **Françoise Thibault**, déléguée générale

Centre national de la recherche scientifique (CNRS)

- ▶ **Alain Fuchs**, président-directeur-général
- ▶ **Joël Bertrand**, directeur général délégué à la science

Institut national de recherche agronomique (INRA)

- ▶ **François Houllier**, président-directeur général
- ▶ **Philippe Chemineau**, directeur de l'INRA à l'action régionale, l'enseignement supérieur et l'Europe

Pôles de compétitivité

- ▶ **Françoise Colaïtis**, déléguée adjointe chargée de la stratégie et des communautés Cap Digital
- ▶ **Stéphane Vérin**, directeur opérationnel d'Up-Tex

Établissements d'enseignement supérieur

Conservatoire national des arts et des métiers (CNAM)

- ▶ Olivier Faron, administrateur général
- ▶ Clotilde Ferroud, directrice de la recherche
- ▶ Ariane Fréhel, directrice nationale des formations

École supérieure des sciences économiques et commerciales (ESSEC)

- ▶ Jean-Michel Blanquer, directeur général
- ▶ Jean-Pierre Choulet, directeur général adjoint, chargé de la stratégie et du développement

Institut catholique de Lille

- ▶ Pierre Giorgini, président-recteur

Pôle de recherche et d'enseignement supérieur Sorbonne Paris Cité

- ▶ Jean-Yves Mérimod, président

Université Paris-Dauphine

- ▶ Laurent Batsch, président

Autres fédérations d'établissements d'enseignement supérieur et associations d'opérateurs ou de composantes de l'enseignement supérieur

Conférence des directeurs des UFR scientifiques des universités françaises (CDUS)

- ▶ Jean-Marc Broto, président
- ▶ Jean Fabbri, membre du bureau

Réseau des instituts universitaires de technologie (IUT) – Assemblée des directeurs d'IUT (ADIUT) – Union des présidents de conseil d'IUT (UNPIUT)

- ▶ Guillaume Bordry, président (ADIUT), directeur de l'IUT Paris-Descartes
- ▶ Jean-Claude Haranger, président du conseil de l'IUT d'Orsay (UNPIUT)
- ▶ Éric de Saint-Léger, vice-président chargé du réseau des IUT (ADIUT)
- ▶ Jean-Paul Vidal, président (UNPIUT)

Fédération d'écoles supérieures d'ingénieurs et de cadres (FESIC)

- ▶ Jean-Philippe Ammeux, président de la FESIC, directeur de l'Institut d'économie scientifique et de gestion (IÉSEG)
- ▶ Svend-Erik Estellon, délégué général

Commission des titres d'ingénieur (CTI)

- ▶ Philippe Massé, président de la CTI, professeur à l'Institut national polytechnique (INP) de Grenoble
- ▶ Maurice Pinkus, vice-président, représentant des employeurs

Association des Centres régionaux des œuvres universitaires et scolaires (Crous)

- ▶ **Denis Lambert**, directeur du Crous de Paris, président de l'association des directeurs de Crous.

Réseau des directeurs de formation continue universitaire

- ▶ **Alain Gonzalez**, directeur du service commun de formation continue de l'UPMC

Organismes et missions de réflexion et propositions

Commissariat général à la stratégie et à la prospective (CGSP), France Stratégie

- ▶ **Sandrine Aboubadra-Pauly**, cheffe de projet prospective métiers et qualifications
- ▶ **Frédéric Lainé**, chargé de mission prospective métiers et qualifications

Centre d'études et de recherches sur les qualifications (CEREQ)

- ▶ **Alberto Lopez**, directeur
- ▶ **Philippe Lemistre**, co-directeur du centre associé de Toulouse

Conseil national du numérique

- ▶ **Benoît Thieulin**, président

Institut national de la statistique et des études économiques (INSEE)

- ▶ **Jean-Michel Quellec**, directeur régional Aquitaine

Observatoire de la vie étudiante (OVE)

- ▶ **Cécile Van De Velde**, présidente du conseil scientifique, sociologue, maître de conférences à l'EHESS, co-directrice de l'enquête « Génération Quoi »

Comité national de suivi de la licence et de la licence professionnelle

- ▶ **Nadine Lavignotte**, présidente

Comité Sup'Emploi

- ▶ **Henri Lachmann**, président du comité, vice-président administrateur référent de Schneider Electric
- ▶ **Jean-Louis Gouju**, conseiller scientifique auprès de la Direction générale de l'enseignement supérieur et de l'insertion professionnelle (DGESIP), délégué du comité

Mission insertion professionnelle des docteurs

- ▶ **Patrick Fridenson**, responsable de la mission, directeur d'études à l'EHESS
- ▶ **Michel Dellacagrande**, ancien directeur des affaires financières (DAF) des ministères de l'Éducation nationale, de l'Enseignement supérieur et de la Recherche, conseiller à la Conférence des présidents d'université (CPU)

Mission sur le devenir des sciences économiques

- ▶ **Pierre-Cyrille Hautcoeur**, responsable de la mission, président de l'École des hautes études en sciences sociales (EHESS), directeur d'études

Réseau des observatoires de l'enseignement supérieur (RESOSUP)

- ▶ Pierre-Yves Steunou, président

Ministère de l'Éducation nationale, de l'Enseignement supérieur et de la Recherche

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

- ▶ Simone Bonnafous, directrice générale
- ▶ Tiphaine Boucher-Casel, directrice de cabinet
- ▶ Frédéric Forest, sous-directeur du financement de l'enseignement supérieur
- ▶ Olivier Lefebvre, sous-directeur des systèmes d'information et des études statistiques (SIES)

Direction générale de la recherche et de l'innovation (DGRI)

- ▶ Roger Genet, directeur général
- ▶ Sylvane Casademont, directrice de cabinet
- ▶ Florent Olivier, chargé de mission prospective, analyse stratégique et intelligence économique

Direction générale de l'enseignement scolaire (DGESCO)

- ▶ Jean-Paul Delahaye, directeur général
- ▶ Isabelle Robin, cheffe du bureau des formations générales et technologiques

Inspection générale de l'administration de l'éducation nationale et de la recherche (IGAENR)

- ▶ Jean-Richard Cytermann, chef du service

France université numérique (FUN)

- ▶ Catherine Mongenet, chargée de mission

Départements ministériels hors MENESR

Ministère des affaires étrangères et du développement international

- ▶ Anne Grillo, directrice de la coopération culturelle, universitaire et de la recherche
- ▶ Fabienne Couty, sous-directrice de l'enseignement supérieur

Ministère des affaires sociales et de la santé

- ▶ Christian Thuillez, conseiller formation-enseignement supérieur et recherche du directeur général de l'offre de soins, ancien président de la conférence des doyens de médecine
- ▶ Caroline Bachschmidt, sous-directrice des professions sociales, de l'emploi et des territoires (Direction générale de la cohésion sociale)
- ▶ Michèle Lenoir-Salfati, sous-directrice des ressources humaines du système de santé (Direction générale de l'offre de soins)

Ministère de l'Agriculture, de l'Agroalimentaire et de la Forêt

- ▶ **Mireille Riou-Canals**, directrice générale de l'enseignement et de la recherche
- ▶ **Valérie Baduel**, cheffe du service de l'enseignement supérieur, de la recherche et de l'innovation

Ministère de la Culture et de la Communication

- ▶ **Noël Corbin**, secrétaire général adjoint

Ministère du Redressement productif

- ▶ **Grégoire Postel-Vinay**, chef de la mission stratégie, Direction générale de la compétitivité, de l'industrie et des services (DGCIS)

Ministère des Sports, de la Jeunesse, de l'Éducation populaire et de la Vie associative

- ▶ **Vianney Sevaistre**, sous-directeur de l'emploi et des formations (direction des sports)
- ▶ **Michel Godard**, directeur général adjoint de la performance sportive, directeur général adjoint de l'Institut national du sport, de l'expertise et de la performance (INSEP)
- ▶ **Mikaël Garnier-Lavalley**, délégué interministériel à la jeunesse, directeur de la jeunesse, de l'éducation populaire et de la vie associative
- ▶ **Catherine Lapoix**, adjointe au directeur de la jeunesse, de l'éducation populaire et de la vie associative, sous-directrice des politiques de jeunesse
- ▶ **Jean Bérard**, responsable du pôle évaluation (mission du fonds d'expérimentation de la jeunesse)

Organisations étudiantes, syndicales et professionnelles

Animafac

- ▶ **Coline Vanneroy**, déléguée générale

Association des directeurs et des personnels de direction des bibliothèques universitaires et de la documentation (ADBU)

- ▶ **Christophe Pérales**, président
- ▶ **Carole Letrouit**, vice-présidente
- ▶ **Stéphane Potelle**, directeur exécutif

Association « Plume ! »

- ▶ **Vincent Bonhomme**, cofondateur

Confédération française démocratique du travail (CFDT)

- ▶ **Thierry Cadart**, secrétaire national
- ▶ **Franck Loureiro**, secrétaire national du Syndicat général de l'éducation nationale (SGEN-CFDT)
- ▶ **Frédéric Sève**, secrétaire général du SGEN-CFDT

Confédération générale des petites et moyennes entreprises (CGPME)

- ▶ **Jean-Michel Pottier**, président de la commission nationale formation-éducation

Confédération française des travailleurs chrétiens (CFTC)

- ▶ **Jacques Chrissos**, chargé de mission au Syndicat national de l'enseignement chrétien (SNEC-CFTC), professeur à l'ESSEC
- ▶ **Olivier de l'Estoile**, chargé de mission au SNEPL-CFTC, membre du comité de suivi de master retraité
- ▶ **Pierre Met**, chargé de mission au Syndicat national de l'enseignement privé laïque (SNEPL-CFTC), membre du Conseil national de l'enseignement supérieur et de la recherche (CNESER) au titre de la CFTC, universitaire retraité
- ▶ **Marie Roussel**, chargée de mission SNEPL-CFTC, professeur retraitée, enseignement supérieur privé

Confédération des jeunes chercheurs (CJC)

- ▶ **Carole Chapin**, présidente
- ▶ **Aurélie Coubart**, vice-présidente
- ▶ **Jean-Tristan Brandenburg**, membre CJC

Coordination des syndicats CGT de l'enseignement supérieur de la Fédération de l'éducation, de la recherche et de la culture (FERC-SUP CGT)

- ▶ **Jean-Luc Antonucci**, co-secrétaire général
- ▶ **Christel Poher**, co-secrétaire générale
- ▶ **Jérôme Valluy**, élu au CNESER

Fédération des associations générales étudiantes (FAGE)

- ▶ **Charles Bozonnet**, vice-président chargé des affaires académiques

Fédération syndicale unitaire (FSU)

- ▶ **Bernadette Groison**, secrétaire générale
- ▶ **Marc Neveu**, co-secrétaire général du Syndicat national de l'enseignement supérieur (SNESUP-FSU)
- ▶ **Claudine Kahane**, co-secrétaire générale du SNESUP-FSU
- ▶ **Pierre Chantelot**, responsable du secteur formations supérieures du SNESUP-FSU

Force ouvrière (FO)

- ▶ **Bernard Réty**, représentant FO au CNESER
- ▶ **Dominique Ballutaud**, représentante de la CGT-FO au Conseil supérieur de la recherche et de la technologie (CSRT)

Mouvement des entreprises de France (MEDEF)

- ▶ **Michel Pébereau**, président d'honneur du conseil d'administration de BNP-Paribas, ancien membre du Haut Conseil de l'Éducation
- ▶ **Florence Poivey**, présidente de la commission « éducation, formation, insertion »
- ▶ **Antoine Foucher**, directeur des relations sociales, de l'éducation et de la formation
- ▶ **Sandrine Javelaud**, directrice de mission formation initiale à la direction de l'éducation et de la formation

Promotion et défense des étudiants (PDE)

- ▶ **Guillaume Filliard**, président

Qualité de la science française (QSF)

- ▶ **Olivier Beaud**, président
- ▶ **Thierry Gontier**, secrétaire général, professeur à l'université de Lyon

Syndicat national des personnels techniques, scientifiques et des bibliothèques (SNPTES)

- ▶ **Laurent Diez**, secrétaire général

Union des industries et métiers de la métallurgie (UIMM)

- ▶ **Maurice Pinkus**, directeur délégué, chargé des relations avec l'éducation nationale, l'enseignement supérieur et des questions d'orientation

Union nationale des syndicats autonomes Éducation (UNSA Éducation)

- ▶ **Denis Adam**, secrétaire national d'UNSA éducation
- ▶ **Stéphane Leymarie**, secrétaire général de Sup'Recherche
- ▶ **Jean-Yves Rocca**, secrétaire général d'Administration et Intendance (A&I), excusé

Union nationale des étudiants de France (UNEF)

- ▶ **William Martinet**, président

Union nationale inter-universitaire – Mouvement des Étudiants (Uni-Met)

- ▶ **Jean-Rémi Costa**, délégué national adjoint

Collectivités territoriales

Association des Villes universitaires de France (AVUF)

- ▶ **Hélène Mandroux**, présidente (jusqu'au 17 juin 2014),
maire de Montpellier (jusqu'en avril 2014)

Association des Régions de France (ARF)

- ▶ **Laurent Beauvais**, président du conseil régional de Basse-Normandie,
président de la commission enseignement supérieur, recherche et innovation

Nantes Métropole

- ▶ **Karine Daniel**, vice-présidente

Opérateurs internationaux

Campus France

- ▶ **Antoine Grassin**, directeur général

Commission européenne

- ▶ **Xavier Prats-Monné**, directeur général adjoint de l'éducation et de la culture

Deutscher Akademischer Austauschdienst (DAAD)

- ▶ **Christiane Schmeken**, directrice du DAAD Paris

Personnalités et experts

- ▶ **Philippe Askenazy**, économiste, directeur de recherche au Centre national de la recherche scientifique (CNRS), professeur associé à l'école d'économie de Paris
- ▶ **Vincent Carpentier**, lecteur en histoire de l'éducation, Institut d'éducation, université de Londres
- ▶ **Éric Charbonnier**, analyste, Direction de l'éducation, Organisation de coopération et de développement économiques (OCDE)
- ▶ **Bernard Convert**, sociologue, co-directeur du centre associé du centre d'études et de recherche sur les qualifications (CEREQ) de Lille
- ▶ **Thomas Estermann**, responsable du Projet DEFINE, European University Association (EUA)
- ▶ **Daniel Filâtre**, professeur de sociologie, recteur de l'académie de Grenoble, ancien président d'université
- ▶ **Jean-Pierre Gesson**, président du conseil d'orientation de Campus France, ancien président de l'université de Poitiers
- ▶ **Béatrice Gille**, rectrice de l'académie de Nancy-Metz puis de l'académie de Créteil, membre du comité StraNES
- ▶ **Jean-François Giret**, économiste de l'éducation, directeur de l'Institut de recherche sur l'éducation (IREDU) de l'université de Bourgogne, directeur du centre associé CEREQ de Lyon
- ▶ **Michel Grossetti**, sociologue, directeur de recherche au CNRS, université fédérale de Toulouse Midi-Pyrénées
- ▶ **Mohamed Harfi**, chargé de mission au département travail-emploi au Commissariat général à la stratégie et à la prospective (CGSP)
- ▶ **Jean-Yves le Déaut**, député de Meurthe-et-Moselle, vice-président de l'Office parlementaire d'évaluation des choix scientifiques et technologiques (OPECST)
- ▶ **Michel Lussault**, géographe, professeur d'études urbaines, directeur de l'Institut français de l'éducation
- ▶ **Pascal Morand**, directeur général adjoint de la chambre de commerce et d'industrie Paris Île-de-France et professeur à l'ESCP Europe, membre du comité StraNES
- ▶ **Sophie Orange**, sociologue, maître de conférences à l'université de Nantes
- ▶ **Catherine Paradeise**, sociologue de l'éducation, professeure des universités
- ▶ **Sophie Pène**, professeure à l'université Paris-Descartes, membre du Conseil national du numérique
- ▶ **Marc Romainville**, professeur en sciences de l'éducation, université de Namur (Belgique), membre du comité StraNES
- ▶ **Andrée Sursock**, Senior Adviser à l'Association Européenne des Universités (EUA), membre du comité StraNES
- ▶ **Pedro Teixeira**, directeur du Centro de Investigaçoes de Politicas de Ensino Superior (CIPES), professeur associé à la faculté d'économie de l'université de Porto
- ▶ **Alain Trannoy**, directeur d'études à l'EHESS, directeur de l'Institut d'économie publique (IDEP) de Marseille
- ▶ **Stéphan Vincent-Lancrin**, économiste à l'OCDE, membre du comité StraNES

Liste des contributions écrites reçues

Conférences d'établissements et réseaux de formation

- ▶ Association des directeurs et personnels de direction des bibliothèques universitaires et de la documentation (ADBU)
- ▶ Association des directeurs des services de santé universitaires (ADSSU)
- ▶ Association des directeurs des instituts universitaires de technologie (ADIUT) et Union nationale des présidents des instituts universitaires de technologie (UNPIUT) (contribution commune)
- ▶ Collectif¹⁰² : « Contribution des universités pluridisciplinaires hors santé à la StraNES »,
- ▶ Collectif¹⁰³ : « Petites et Moyennes universités : pour un développement intégré des territoires »
- ▶ Conférence des directeurs des écoles françaises d'ingénieurs (CDEFI) : « Point de vue de la CDEFI » ; « Propositions de la CDEFI »
- ▶ Conférence des doyens et directeurs des UFR scientifiques des universités françaises (CDUS) : « Expression de la CDUS sur le rapport StraNES (version étape du 9.07.2014) »
- ▶ Conférence des grandes écoles (CGE)
- ▶ Conférence des présidents d'université (CPU)
 - Contribution à la stratégie nationale de l'enseignement supérieur
 - Commission formation et insertion professionnelle : « Position relative au rapport d'étape sur la stratégie nationale de l'enseignement supérieur »
 - Commission de la vie de l'étudiant et des questions sociales : « Position sur le pré-rapport de la stratégie nationale de l'enseignement supérieur »
 - Commission des moyens et des personnels
 - Commission recherche : « Avis sur le rapport d'étape du comité StraNES »
 - Commission santé : « Recommandations à la StraNES pour les formations médicales et paramédicales »
 - Commission des relations internationales et européennes (CORIE) :
 - Note sur la francophonie
 - « Propositions de la CORIE sur le rapport d'étape du comité StraNES en matière de coopération internationale »
 - CPU – groupe de travail disciplines rares

¹⁰² Jean Peeters, président de l'université de Bretagne Sud ; Denis Varaschin, président de l'université de Chambéry ; Pascal Reghem, président de l'université du Havre ; Roger Durand, président de l'université du Littoral ; Christine Gangloff-Ziegler, présidente de l'université de Haute-Alsace-Mulhouse ; Rachid El Guerjouma, président de l'université du Maine (Le Mans-Laval) ; Emmanuel Roux, président de l'université de Nîmes ; Mohamed Amara, président de l'université de Pau et des pays de l'Adour ; Fabrice Lorente, président de l'université de Perpignan ; Mohamed Rochdi, président de l'université de La Réunion ; Marc Saillard, président de l'université de Toulon ; Mohamed Ourak, président de l'université de Valenciennes.

¹⁰³ Denis Varaschin, président de l'université de Savoie-Mont-Blanc ; Pascal Reghem, président de l'université du Havre ; Roger Durand, président de l'université du Littoral ; Christine Gangloff-Ziegler, présidente de l'université de Haute-Alsace-Mulhouse ; Rachid El Guerjouma, président de l'université du Maine-Le Mans-Laval ; Emmanuel Roux, président de l'université de Nîmes ; Mohamed Amara, président de l'université de Pau et des pays de l'Adour ; Fabrice Lorente, président de l'université de Perpignan ; Mohamed Rochdi, président de l'université de La Réunion ; Marc Saillard, président de l'université de Toulon ; Mohamed Ourak, président de l'université de Valenciennes.

- ▶ **CPU et CGE (contribution commune)** : « Contribution de la CPU et de la CGE sur le développement durable et la transition écologique »
- ▶ **Conférence universitaire en réseau des responsables de l'orientation et de l'insertion professionnelle des étudiants (COURROIE)**
- ▶ **Fédération d'écoles supérieures d'ingénieurs et de cadres (FESIC)** : « Les établissements d'enseignement supérieur privés d'intérêt général (EESPIG) dans la stratégie nationale de l'enseignement supérieur »

Département ministériel

- ▶ **Ministère du Redressement productif (DGCIS)¹⁰⁴** : Contribution de la direction générale de la compétitivité, de l'industrie et des services

Organisations étudiantes, syndicales et professionnelles

- ▶ **Coordination des syndicats CGT de l'enseignement supérieur de la Fédération de l'éducation, de la recherche et de la culture (FERC-SUP CGT)**
- ▶ **Mouvement des entreprises de France (MEDEF)**
- ▶ **Promotion et défense des étudiants (PDE)** : « Contribution », « Résumé des propositions »
- ▶ **Syndicat général de l'éducation nationale – Confédération française démocratique du travail (SGEN-CFDT)**
- ▶ **Syndicat national de l'enseignement supérieur – Fédération syndicale unitaire (SNESUP-FSU)** : « Développement de l'ESR-Articulation entre niveaux national et régional » ; « Pédagogie, formation des enseignants, Post-Bac et liaison Lycées-Universités » ; « Les propositions du SNESUP concernant le Cadre National des Formations »
- ▶ **Union nationale des étudiants de France (UNEF)**
- ▶ **Union nationale des syndicats autonomes Éducation (UNSA Éducation)** : « Inscrire l'enseignement supérieur et la recherche dans une stratégie d'avenir »

Établissements d'enseignement supérieur

- ▶ **Alain Fayolle**, Vice-président FTLV – université Jean Monnet de Saint-Étienne, **Jean-Marie Filloque**, Vice-président FTLV chargé de la CFVU – université de Bretagne Occidentale, **Alain Gonzalez**, Directeur formation continue – université Pierre et Marie Curie : « La contribution des universités au développement de l'éducation tout au long de la vie : analyse, vision de l'activité et des enjeux, et leviers à mettre en œuvre pour assurer son développement »
- ▶ **Service commun universitaire des activités physiques et sportives (SCUAPS) de l'université Toulouse III Paul Sabatier**

¹⁰⁴DGCIS devenue depuis Direction Générale des Entreprises (DGE).

Vie étudiante

- ▶ **Animafac** : « Encourager les années de césure dans le parcours des jeunes », « Pour la création d'un statut de responsable associatif étudiant »
- ▶ **Association des directeurs des centres régionaux des œuvres universitaires et scolaires (Crous)**
- ▶ **Centre national des œuvres universitaires et scolaires (CNOUS)**
- ▶ **Solidarité étudiante** : « La vie étudiante : dynamique transversale aux principaux défis de la StraNES »

Associations de collectivités territoriales

- ▶ **Association des villes universitaires de France (AVUF) – juin 2014**
- ▶ **Villes de France**

Contributions individuelles

- ▶ **Brigitte Flamand, inspectrice générale de l'éducation nationale, Design et métiers d'art** : « Formations Design en France »
- ▶ **Alain Fuchs, professeur des universités, président du Centre national de recherche scientifique** : « La place des organismes nationaux de recherche dans l'évolution du paysage de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche »
- ▶ **Nadine Lavignotte, présidente du Comité de suivi de licence et de licence professionnelle** : « Notes pour une contribution à la stratégie nationale de l'enseignement supérieur (StraNES) ».

Remerciements

Nous remercions pour leurs contributions l'ensemble des acteurs et parties prenantes de l'enseignement supérieur et des chercheurs et observateurs rencontrés dans le cadre de nos travaux. Nous leur sommes reconnaissants du positionnement constructif qu'ils ont toujours adopté dans le cadre du processus de concertation que nous avons mené.

Nous remercions très chaleureusement tous les membres du comité StraNES, pour leurs contributions et leur implication à nos côtés pendant près d'un an. Le climat remarquable d'engagement, de rigueur, d'écoute, tout au long de nos travaux, journées d'audition, séminaires, ateliers..., a traduit la haute importance que chacun a accordée à ce travail et la volonté de tous de contribuer à une réflexion collective et une vision partagée des enjeux d'avenir pour l'enseignement supérieur de notre pays.

Nous tenons à remercier très sincèrement les membres de l'équipe du secrétariat général du comité StraNES, pour leur grande expertise, pour leur engagement et leur dévouement. Sans eux, nous n'aurions pu conduire des travaux aussi fructueux.

Nous tenons également à remercier très chaleureusement la directrice générale et les collaborateurs de la direction générale de l'enseignement supérieur et de l'insertion professionnelle, et plus largement des autres directions et services du ministère de l'Éducation nationale, de l'Enseignement supérieur et de la Recherche. Leur disponibilité, leur expertise, leur engagement et leur enthousiasme pour les missions qu'ils portent, nous ont été précieux et nous ont impressionnés.

Nous remercions enfin vivement Geneviève Fioraso qui nous a fait confiance en nous chargeant de cette mission passionnante qu'elle a suivie avec attention, ainsi que Benoît Hamon, puis Najat Vallaud-Belkacem qui ont montré leur intérêt pour nos travaux tout en nous laissant les conduire en toute liberté.

Par ailleurs, de manière plus ponctuelle ou plus durable, à tel ou tel stade des travaux, le comité StraNES a pu bénéficier du concours des personnes ci-dessous.

Tous ont ainsi contribué à la richesse de ce rapport, dont nous restons bien sûr seuls responsables.

Louise Ackers, professeure à la chaire de politique sociale, université de Salford (Royaume-Uni) – **Anne Aubert**, vice-présidente orientation, réussite et insertion professionnelle de l'université de La Rochelle – **Hugues de Balathier**, secrétaire général, conseil d'orientation pour l'emploi (COE) – **Arnaud Beaufort**, directeur général adjoint, directeur des services et des réseaux de la Bibliothèque nationale de France – **Jean-Pierre Bel**, ancien président du Sénat – **Pierre Billet**, directeur de l'École nationale de l'enseignement professionnel supérieur (Éneps) de l'université Joseph Fourier (Grenoble) – **Julien Calmand** et **Boris Ménard**, chargés d'études au Centre d'études et de recherches sur les qualifications (CEREQ) – **Carine Camby**, déléguée générale de la Cité internationale universitaire de Paris – **Claude Catala**, président de l'Observatoire de Paris, et **Sabrina Thiéry**, directrice de la communication – **Jean Chambaz**, président de l'Université Pierre et Marie Curie – **Klavdija Cernilogar**, Commission européenne, direction générale éducation et culture – **Nicolas Charles** et **Quentin Delpech**, chargés de mission à France Stratégie – **Sébastien Chevalier**,

coordinateur du projet IDEFI TalentCampus – **Laure Coudret-Laut**, conseillère éducation, jeunesse et sport à la représentation permanente de la France auprès de l'Union européenne – **Marlène Coulomb-Gully**, professeure, laboratoire d'études et de recherches appliquées en sciences sociales (LERASS), université Toulouse Jean Jaurès – **Damien Denizot**, responsable du Club des Agglos Politiques urbaines, climat-énergie – **Pierre Courtioux**, chercheur au Centre d'économie de La Sorbonne – **Léa Douhard**, rapporteure adjointe, secrétariat général du Conseil national du numérique (CNN) et **Alex Gadré**, chargé de mission – **Anca Dumitrescu**, Commission européenne, direction générale recherche et innovation – **Valérie Erlich**, chercheure à l'unité mixte de recherche « Migrations et société », université de Nice-Sophia-Antipolis – **Jean-Marie Fournier**, vice-président du Conseil des études et de la vie universitaire, université Sorbonne Nouvelle Paris 3, et **Aurélie Kiéné**, chargée de mission auprès du vice-président – **Fabienne Giard**, ingénieur de recherche, cheffe de projet européen, université Lille3 – **Viviana Gozzi**, facilitateur graphique à ScribeTalk – **Cédric Houdré**, chef de la division Revenus et patrimoine des ménages de l'INSEE – **Laurent Hugot**, puis **Henri Castellet**, chefs du CSAIO de l'académie de Paris, et **Élisabeth Bonneau**, chargée de mission – **Adrien Le Léon**, responsable du pôle mobilité enseignement supérieur à l'agence « Erasmus +, France-Éducation-Formation » – **François Magnien**, sous-directeur de la prospective, des études et de l'évaluation économiques, Direction générale des entreprises (DGE), ministère chargé de l'Économie – **Frédéric Miranville**, directeur du pôle Relations extérieures, orientation et formation pour l'insertion professionnelle (PROFIL), de l'université de La Réunion – **Magali Noël**, directrice de la communication, fondation Maison des Sciences de l'homme – **Marlyne Nougou**, assistante de direction, Centre de recherches interdisciplinaires (CRI) et **Véronique Wacquet**, office manager – **François Pacaud**, co-fondateur du réseau ShakePeers – **François Perret**, ancien directeur du Centre international d'études pédagogiques, **Agnieszka Bellini**, assistante du directeur-adjoint et **Marie-José Sanselme**, rédactrice en chef adjointe de la Revue internationale d'éducation de Sèvres – **Élise Renaudin**, directrice déléguée de l'Association de la Fondation Étudiante pour la Ville (AFEV) – **Chiara Sabatino**, responsable des résidences universitaires Est de l'Université du Québec à Montréal (UQAM) – **Emmanuel Salmon**, attaché scientifique et universitaire, Ambassade de France en Suède – **Philippe Saltel**, directeur de l'UFR Sciences humaines UPMF, Université de Grenoble 2, président de la Conférence des directeurs d'UFR de Lettres, Langues, Arts, Sciences humaines et sociales (CDUL) – **Grégoire Serikoff**, co-fondateur de TheValueWeb – **Guillaume Stahl**, attaché scientifique et universitaire, ambassade de France au Danemark – **Rose-Marie Toutain**, directrice de l'Association des usagers du restaurant administratif du domaine de la Montagne Sainte Geneviève (AURA), ainsi que le personnel – **Thierry Valentin**, représentant pour le Brésil et l'Amérique du Sud, Conférence des présidents d'universités.

Analyse de la sous-direction des systèmes d'information et des études statistiques

Les leviers d'une amélioration de la réussite d'une classe d'âge dans l'enseignement supérieur, et les conséquences en termes d'effectifs étudiants Eléments de cadrage quantitatif

CONTRIBUTION POUR LA STRANES

Introduction :

Contexte général

L'enseignement supérieur a connu dans l'ensemble des pays de l'OCDE, et notamment en France, un phénomène de massification progressive au cours des cinquante dernières années. En particulier, le nombre d'étudiants en France a doublé depuis le début des années 1980 pour s'établir à environ 2,4 millions, ce qui représente trois jeunes sur cinq. Cette massification résulte de la conjonction de plusieurs phénomènes : un effet démographique, une forte progression de la réussite au bac et un accroissement du taux de poursuite des bacheliers dans l'enseignement supérieur. Plus récemment, la réforme LMD semble également avoir accru le nombre d'étudiants via un allongement de la durée moyenne des études, les parcours de 2 et 4 ans n'étant plus sanctionnés par un diplôme (disparition du DEUG et de la maîtrise) dans les parcours universitaires.

Par rapport à d'autres pays, l'enseignement supérieur français est caractérisé par une grande diversité de filières. Les filières courtes, STS et DUT, ont porté une grande partie de la croissance dans les années 1980 et 1990, développant notamment l'accès à l'enseignement supérieur pour les bacheliers technologiques puis professionnels. Les dix dernières années sont caractérisées par une forte progression du nombre d'étudiants dans l'enseignement privé [2].

La segmentation de l'enseignement supérieur peut apparaître comme une opportunité pour que se poursuive la progression de l'accès des jeunes à l'enseignement supérieur et l'accroissement des taux de réussite. Comparativement à un système qui serait plus homogène, la variété des voies de formation peut apparaître susceptible de mieux épouser les appétences – et les compétences – différenciées des étudiants pour des voies plus ou moins longues, sélectives ou à caractère professionnalisant. Pour être pleinement favorable à la réussite, cette segmentation semble toutefois devoir s'accompagner de passerelles variées entre filières, rendant possible une réorientation en cas de difficulté ou d'évolution du projet d'étude, et permettant un prolongement d'études initiées dans des filières courtes. Les potentialités de cette variété semblent aussi devoir être exploitées dans une approche suffisamment coordonnée entre les acteurs. La mise en place récente des politiques d'accès ciblé à certaines filières en offre une première illustration¹⁰⁵.

¹⁰⁵ C'est ainsi que l'orientation préférentielle des bacheliers professionnels vers la voie STS répond à l'observation d'un taux de réussite bien plus élevé dans cette filière que dans la filière universitaire.

Nature de la contribution

Une question majeure posée en matière de stratégie nationale d'enseignement supérieur est précisément l'examen des conditions et des voies de développement de la réussite étudiante dans le contexte décrit plus haut.

Cette contribution vise à éclairer cette question par des éléments de cadrage de nature quantitative. À partir d'informations relatives aux taux de réussite observés par filière, y compris s'agissant de la réussite après réorientation, un modèle de simulation de la réussite a été élaboré. Ce modèle est utilisé pour explorer deux questions :

- ▶ Quels scénarios seraient cohérents avec une progression très sensible de la réussite, comme l'envisagent les travaux de la StraNES ?
- ▶ Comment ces scénarios trouveraient-ils une traduction en termes d'effectifs étudiants ?

L'exercice n'est pas d'ordre pédagogique : l'objet ici n'est pas de proposer des mesures spécifiques qui pourraient être propices à un rehaussement du niveau des étudiants. Il est d'ordre quantitatif et vise, au travers des poids des différentes filières et des réussites moyennes qui y sont mesurées, à établir l'impact relatif qu'aurait, sur la réussite globale d'une classe d'âge, telle ou telle politique ciblée qui fonctionnerait.

Cette contribution s'appuie sur les données collectées ou rassemblées par le service statistique ministériel chargé des questions d'enseignement supérieur et de recherche (le SIES), à partir de données d'enquêtes ou de sources administratives. Une source est particulièrement sollicitée : il s'agit du panel des bacheliers 2008 poursuivant leurs études dans l'enseignement supérieur. Ce panel permet de suivre année après année le parcours d'un échantillon d'étudiants [7]. Le précédent panel, s'appuyant sur des étudiants qui ont obtenu leur bac (en général) six ans plus tôt, est également utilisé [9]. D'autres informations sont exploitées, notamment le Système d'Information sur le suivi de l'Étudiant (SISE), qui joint aux informations similaires relatives aux formations de l'enseignement supérieur en lycée (STS et CPGE), permet de suivre des « cohortes » d'étudiants au cours du temps et d'évaluer des taux de réussite [4]. Il faut noter que ces deux sources, de natures différentes – interrogation directe des personnes versus données administratives sur les inscriptions – fournissent des résultats différents mais cohérents sur la mesure de la réussite, les écarts étant principalement imputables au fait que certaines inscriptions ne débouchent pas sur une présence réelle de l'étudiant [8].

Les projections d'effectifs sont réalisées à partir d'un modèle de simulation de la réussite. Celui-ci a été construit à partir d'informations encore partielles sur le taux de diplôme de l'échantillon d'étudiants bacheliers en 2008. **Plusieurs pistes d'amélioration de la réussite sont explorées au travers de ce modèle : l'augmentation du nombre de bacheliers, le développement de leur taux de poursuite dans l'enseignement supérieur, de manière générale ou pour certaines filières, enfin des politiques ciblées visant moins d'échec ou des études supérieures couronnées d'un diplôme plus élevé.**

Comme tout exercice de projection, le travail réalisé ici s'appuie sur un ensemble d'hypothèses qui, même si elles sont en partie fondées sur des éléments objectifs tirés d'observations passées, ne sont qu'indicatives. En outre, dans le temps réduit disponible pour produire ce modèle et réaliser

cette contribution, il n'a pas été possible d'opérer les raffinements méthodologiques et les études complémentaires susceptibles d'asseoir avec plus de robustesse les hypothèses. Les éléments quantitatifs qui sont produits – notamment les estimations de taux de réussite par filière d'entrées dans l'enseignement supérieur pour les bacheliers 2008, fondement des projections – doivent donc être considérés avec précaution.

Par ailleurs, ils n'intègrent pas l'accès à la formation continue diplômante, qui, quoique faiblement développée en France, concerne néanmoins chaque année 9 % des 25-34 ans et 3 % des 35-44 ans). Ces simulations montrent au demeurant bien à quel point des politiques axées sur la réussite en formation initiale seraient insuffisantes pour atteindre des cibles très ambitieuses en matière de réussite.

Enfin, les projections d'évolutions d'effectifs réalisées concernent uniquement les étudiants de l'enseignement supérieur détenteurs du baccalauréat. Elles excluent donc d'éventuelles évolutions du nombre d'étudiants étrangers non titulaires d'un baccalauréat français.

Il faut de nouveau insister sur le fait qu'un tel exercice quantitatif, s'il produit des indications sur des cibles particulières cohérentes avec un objectif général de taux de réussite, ne dit rien sur le plan des politiques qui seraient efficaces pour atteindre telle ou telle de ces cibles. Ces différentes réserves ne remettent cependant pas en cause l'utilité – peut-être même la nécessité – d'un tel exercice de cadrage quantitatif. Ce type d'exercice semble en effet seul à même de fournir un cadre quantitatif d'analyse de la réussite étudiante.

Trajectoires et réussites : principaux faits marquants pouvant être établis à partir des statistiques élaborées par le service statistique public

Les différents scénarios quantitatifs qui peuvent être développés en relation avec une cible de réussite se réfèrent nécessairement à un ensemble de constats – là encore, de nature quantitative – sur la réussite, en lien avec les trajectoires des étudiants. Cette partie s'applique à en rappeler les principaux à partir de plusieurs études réalisées par le SIES, complétées par des travaux produits par la DEPP¹⁰⁶. Des analyses plus fouillées et plus complètes figurent dans ces études, auxquelles le lecteur pourra se référer.

Un taux de diplomation en France supérieur à la moyenne OCDE

En France, le taux de diplomation de l'enseignement supérieur avoisine 44 %. Il n'existe pas de manière unique d'évaluer ce taux : plusieurs concepts sont envisageables et différentes sources peuvent être mobilisées. Les différents indicateurs élaborés à cet effet indiquent un taux compris entre 42 et 47 %, selon le concept et la source.

Les deux indicateurs statistiques de référence sont tous deux calculés à partir d'informations déclaratives obtenues par voie d'enquête (enquête Emploi de l'Insee). Ils sont mesurés avec une marge

¹⁰⁶ Le SIES (sous-direction des systèmes d'information et des études statistiques) et la DEPP (direction de l'évaluation, de la prospective et de la performance) sont respectivement les services statistiques ministériels en charge de l'enseignement supérieur et de la recherche et en charge de l'éducation nationale.

d'erreur, puisque issus d'un sondage et non d'une mesure établie à partir d'une population exhaustive. Ces deux indicateurs ont l'avantage de pouvoir être produits et/ou réactualisés chaque année.

- ▶ Le premier est calculé à partir du niveau de diplôme obtenu par les jeunes sortis de formation initiale une année donnée (on le calcule souvent à partir de trois années d'interrogation, pour disposer d'un échantillon plus large). Il est légèrement biaisé et sous-estime la vraie valeur de la réussite globale, car il ne prend pas en compte les reprises d'études après une pause.
- ▶ Le second indicateur mesure le niveau de diplomation d'une classe d'âge de la population. Les deux classes d'âge les plus classiquement considérées sont les 25-29 ans ou les 30-34 ans. Ces deux classes constituent une population dont on peut penser que tous les individus ont terminé leurs études en formation initiale. Il reste un léger biais lorsque l'on considère la classe 25-29 ans, conduisant, là encore, à sous évaluer légèrement la vraie valeur (et surtout la proportion de plus haut diplôme), dans la mesure où certains étudiants poursuivent des études longues et n'obtiennent un diplôme (cas des études de médecine), et en tout état de cause, leur diplôme terminal (certains diplômés du doctorat), que passé 30 ans. L'indicateur sur les 30-34 ans est plus exact en ce sens, mais pour les diplômes les plus courts, il se fonde sur des diplômes obtenus 5 à 10 ans plus tôt, et ne permet donc pas d'appréhender une éventuelle évolution récente de l'accès à ces diplômes.

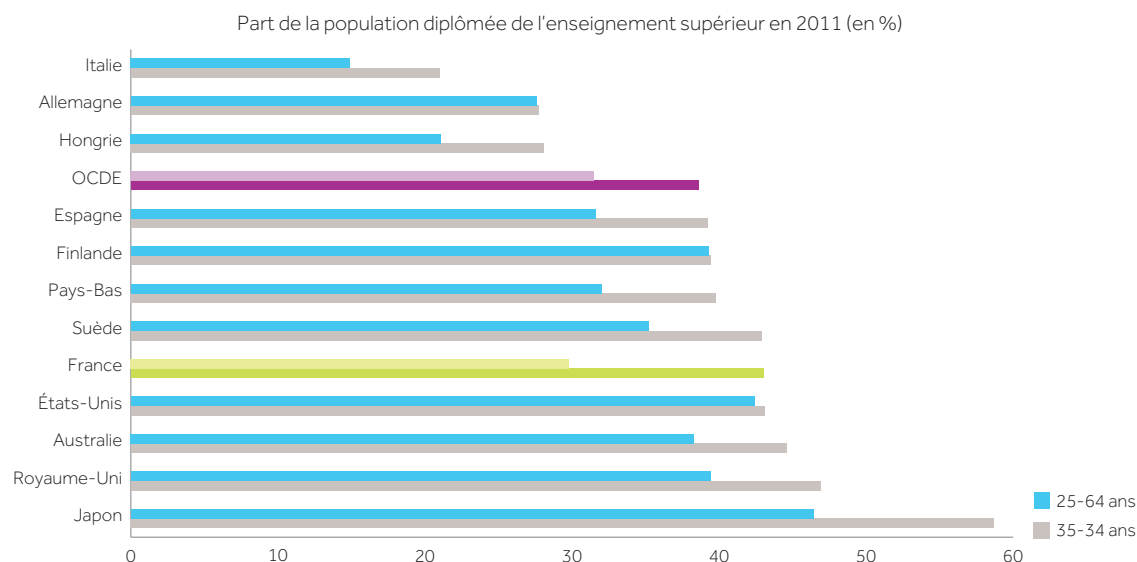
Le premier indicateur, mesuré pour les sortants de formation initiale en 2009, 2010 ou 2011, indique un taux de diplomation de l'enseignement supérieur de 42 %. Le second est compris entre 42 et 44 %, selon que l'on considère les classes d'âge 25-29 ans et 30-34 ans (mesure en 2012). Les deux indicateurs offrent peu ou prou une segmentation identique sur le niveau du meilleur diplôme obtenu. Le premier indicateur, par exemple, indique que le diplôme de sortie est un diplôme d'études supérieures courtes à caractère professionnalisant (bac + 2) pour 15 % des individus, et d'études longues (bac + 3 et au-delà) pour 27 % d'entre eux, parmi lesquels 16 % vont jusqu'à un niveau master [10]¹⁰⁷.

Un troisième indicateur peut être calculé à partir des informations recueillies auprès de l'échantillon d'étudiants suivis année après année, évoqué précédemment. L'indicateur est calculé lorsque l'on est assuré que l'ensemble des étudiants a achevé sa formation initiale, soit environ 10 ans après l'obtention du baccalauréat. Un nouveau panel est lancé tous les six ans. L'indicateur a ainsi été produit en 2012 pour le panel relatif aux bacheliers 2002 à 2004 (élèves entrant en 6^e en 1995). **Le taux de diplômés de l'enseignement supérieur y apparaît égal à 44 %, dont 12 % diplômés de l'enseignement court et 32 % à un niveau bac + 3 ou au-delà** [9]. La segmentation n'est pas la même que pour les indicateurs calculés à partir de l'enquête Emploi, l'écart semblant tenir essentiellement au traitement des formations paramédicales, considérées au niveau bac + 2 pour les deux premiers indicateurs.

Enfin, un quatrième indicateur peut également être élaboré, particulièrement complexe en termes de méthode et de signification. Il est établi en calculant, pour chaque classe d'âge, le taux de diplômés de l'enseignement supérieur, puis en sommant l'ensemble des taux obtenus. Il avoisine 47 %.

¹⁰⁷ Voir fiche 19 de la publication [10]. Mesure effectuée sur les sortants de formation initiale en 2009-2010-2011.

Le taux de diplôme de l'enseignement supérieur est plus élevé en France que dans la moyenne des pays de l'OCDE (graphique ci-dessous). De plus, le taux d'étudiants sortant de l'enseignement supérieur sans diplôme y est particulièrement faible (autour de 20 %). Toutefois, la France se positionne mieux s'agissant des diplômes de l'enseignement court à caractère professionnalisant (6^e rang). En revanche, elle n'occupe que le 19^e rang pour les diplômés du cycle long.



Source : OCDE, *Regards sur l'éducation 2013* à partir des enquêtes sur les forces de travail.

Le baccalauréat général reste la voie « royale » pour être diplômé du supérieur

Il est banal de rappeler que les écarts sont considérables en termes de taux de diplôme et de niveau de diplôme obtenu dans l'enseignement supérieur, selon le type de baccalauréat de l'étudiant, et au-delà selon la spécialité et la mention obtenue. Une mesure fine de ces écarts est très utile si l'on cherche à analyser les taux de réussite des étudiants et si l'on recherche des leviers d'amélioration. Quelques éléments synthétiques sont donnés ci-après, parmi le vaste corpus d'indicateurs statistiques produits et publiés par le SIES, afin d'illustrer ces écarts, en centrant le propos sur la distinction bac général/bac technologique/bac professionnel.

À ce jour, la source d'information permettant d'appréhender ces écarts de manière globale est l'enquête menée auprès d'un panel d'élèves entrés en 6^e en 1995 et ayant obtenu leur baccalauréat (entre 2002 et 2004 typiquement). Sur cette population, 70 % sont parvenus à être diplômés du supérieur (14 % n'ont pas fait le choix d'études supérieures, et 16 % ont fait ce choix mais en sont sortis sans diplôme) (tableau 1)¹⁰⁸. Mais les taux sont respectivement de 89 % de diplômés du supérieur pour les bacheliers généraux, 64 % pour les bacheliers technologiques et 19 % pour les bacheliers professionnels. Les différences sont également criantes s'agissant du plus haut diplôme obtenu : plus de 40 % des bacheliers généraux ont obtenu un diplôme de niveau bac + 5, contre moins de 10 % pour les bacheliers technologiques et 1 % pour les bacheliers professionnels.

¹⁰⁸ Entre 2002 et 2004, la proportion d'une génération qui obtenait le baccalauréat s'établissait autour de 62 %. Le taux de diplomation du supérieur d'une génération qui peut être établi à partir de ces deux statistiques, en les multipliant, permet de retrouver la proportion d'environ 42 % d'une génération diplômée du supérieur établie à partir de l'enquête « Emploi » conduite par l'Insee, cf. partie précédente.

Tableau 1 : bilan du parcours des bacheliers du panel d'entrants en 6^e en 1995 selon les principales séries de baccalauréat (en %)

| | Non poursuite dans le supérieur | Diplômés de l'enseignement supérieur | | | | Sortis sans diplôme |
|----------------------------------|---------------------------------|--------------------------------------|-------------------|-----------------|-----------|---------------------|
| | | Diplôme bac + 2 | Diplôme bac + 3/4 | Diplôme bac + 5 | Ensemble | |
| Bacheliers généraux | 2 | 11 | 35 | 43 | 89 | 9 |
| dont ES | 3 | 15 | 38 | 33 | 86 | 11 |
| dont L | 4 | 11 | 45 | 26 | 82 | 14 |
| dont S | 2 | 9 | 29 | 54 | 92 | 6 |
| Bacheliers technologiques | 10 | 35 | 21 | 8 | 64 | 26 |
| Bacheliers professionnels | 57 | 16 | 2 | 1 | 19 | 24 |
| Ensemble des bacheliers | 14 | 19 | 25 | 26 | 70 | 16 |

Champ : ensemble des élèves du panel 95 ayant obtenu le baccalauréat

Source : panel 95

Tableau extrait de [9], p. 4.

Les écarts sont d'abord la conséquence de taux de poursuite des bacheliers dans l'enseignement supérieur très contrastés selon le bac obtenu. Si le taux de poursuite des bacheliers généraux est compris entre 98 % et 100 %, et si celui des bacheliers technologiques dépasse légèrement 75 %, celui des bacheliers professionnels reste très modéré, même s'il progresse : 28,7 % en 2012, 18 % en 2000 (taux hors alternance).

Dans un second temps, les écarts renvoient au choix de la filière et aux taux de réussite par filière : les bacheliers généraux se situent beaucoup plus systématiquement sur des filières permettant d'obtenir des diplômes élevés, filières sur lesquelles la réussite des autres types de bacheliers est en tout état de cause beaucoup plus faible. Ce dernier point peut être illustré sur les principales filières de l'enseignement supérieur : filière universitaire LMD et filières courtes STS et DUT.

- 50 % des bacheliers 2008 ont obtenu une Licence quatre ans après leur entrée dans l'enseignement supérieur (34 % l'ont eue en trois ans) (tableau 2). Mais les résultats diffèrent fortement selon le baccalauréat obtenu par ces étudiants : 56 % des bacheliers généraux sont parvenus à être diplômés en 4 ans au plus, contre 20 % pour les bacheliers technologiques. On estime à moins de 5 % le taux d'obtention de la licence en 4 ans des bacheliers professionnels.

Tableau 2 : situation la 5^e année des bacheliers 2008 inscrits en licence après le baccalauréat (%)

| | Ensemble | Bacheliers généraux | Bacheliers technologiques |
|--|------------|---------------------|---------------------------|
| Ont obtenu une licence | 50 | 56 | 20 |
| dont en 3 ans | 34 | 38 | 10 |
| Poursuivent leurs études | 43 | 49 | 14 |
| en master 1 | 19 | 22 | 3 |
| en master 2 | 18 | 20 | 9 |
| dans d'autres formations | 6 | 7 | 2 |
| Ont arrêté leurs études | 7 | 7 | 6 |
| N'ont pas obtenu leur licence | 50 | 44 | 80 |
| Poursuivent leurs études | 26 | 27 | 24 |
| en licence générale ou professionnelle | 11 | 11 | 11 |
| en STS ou IUT | 3 | 3 | 5 |
| dans d'autres formations | 12 | 12 | 8 |
| Ont arrêté leurs études | 24 | 17 | 56 |
| Ensemble | 100 | 100 | 100 |

(France métropolitaine)

Remarque – Les bacheliers professionnels ne sont pas affichés car leurs effectifs ne sont pas significatifs.

La colonne « Ensemble » comprend bien tous les bacheliers.

Source : MENESR-DGESIP/DGRI-SIES / Panel de bacheliers 2008

- ▶ On observe que 71 % des bacheliers 2008 inscrits en STS obtiennent leur diplôme deux, trois ou quatre ans plus tard (tableau 3). Mais les écarts sont de 13 points entre bacheliers technologiques et bacheliers généraux, et de 38 points entre bacheliers professionnels et bacheliers généraux (taux respectifs de réussite de 88 %, 75 % et 50 % pour les bacheliers généraux, technologiques et professionnels). L'écart est semblable si l'on se concentre sur l'obtention du diplôme en 2 ans (taux respectifs de réussite de 77 %, 63 % et 43 %).
- ▶ Les écarts sur la filière DUT sont plus faibles : 85 % de réussite en deux, trois ou quatre ans pour les bacheliers généraux, contre 75 % pour les bacheliers technologiques, soit 10 points d'écart, même si l'écart aurait été plus sensible si on avait limité l'observation à l'obtention du diplôme en deux ans : respectivement 74 % et 60 % de réussite (tableau 4). Les bacheliers professionnels sont quasiment absents de cette filière.

Tableau 3 : Diplômes et situation la 5^e année des bacheliers 2008 inscrits en STS après le baccalauréat (%)

| | Situation | Obtention du BTS (1) | Plus haut diplôme obtenu | | Total diplômés (2+3) | Non diplômés de l'enseignement supérieur | Ensemble |
|----------------------------------|--------------------------|----------------------|--------------------------|---------------------|----------------------|--|------------|
| | | | Diplôme bac + 2 (2) | Diplôme bac + 3 (3) | | | |
| Bacheliers généraux | Poursuivent leurs études | 27 | 15 | 14 | 29 | 3 | 32 |
| | Ont arrêté leurs études | 61 | 39 | 21 | 60 | 8 | 68 |
| | Ensemble | 88 | 54 | 35 | 89 | 11 | 100 |
| Bacheliers technologiques | Poursuivent leurs études | 18 | 9 | 10 | 19 | 4 | 23 |
| | Ont arrêté leurs études | 57 | 43 | 14 | 57 | 20 | 77 |
| | Ensemble | 75 | 52 | 24 | 76 | 24 | 100 |
| Bacheliers professionnels | Poursuivent leurs études | 8 | 3 | 5 | 8 | 2 | 10 |
| | Ont arrêté leurs études | 42 | 38 | 4 | 42 | 48 | 90 |
| | Ensemble | 50 | 41 | 9 | 50 | 50 | 100 |
| Ensemble | Poursuivent leurs études | 17 | 9 | 9 | 18 | 3 | 21 |
| | Ont arrêté leurs études | 54 | 41 | 13 | 54 | 25 | 79 |
| | Ensemble | 71 | 50 | 22 | 72 | 28 | 100 |

Un diplômé de BTS peut avoir obtenu également un diplôme de niveau bac + 3 ; il est alors comptabilisé dans la colonne (3).

Sinon il est comptabilisé dans la colonne (2).

Certains étudiants ont obtenu un diplôme de niveau bac + 3 sans avoir obtenu de BTS, et certains diplômés de niveau bac + 2 obtenus ne sont pas des BTS. C'est pourquoi le total de diplômés peut être légèrement supérieur au taux d'obtention du BTS.

Source : MENESR-DGESIP/DGRI-SIES / Panel de bacheliers 2008

Tableau 4 : diplômes et situation la 5^e année des bacheliers 2008 inscrits en IUT après le baccalauréat (%)

| | Situation | Obtention du DUT (1) | Plus haut diplôme obtenu | | Total diplômés (2+3) | Non diplômés de l'enseignement supérieur | Ensemble |
|----------------------------------|--------------------------|----------------------|--------------------------|---------------------|----------------------|--|------------|
| | | | Diplôme bac + 2 (2) | Diplôme bac + 3 (3) | | | |
| Bacheliers généraux | Poursuivent leurs études | 53 | 20 | 37 | 57 | 6 | 63 |
| | Ont arrêté leurs études | 32 | 15 | 20 | 35 | 2 | 37 |
| | Ensemble | 85 | 35 | 57 | 92 | 8 | 100 |
| Bacheliers technologiques | Poursuivent leurs études | 35 | 18 | 21 | 39 | 2 | 41 |
| | Ont arrêté leurs études | 40 | 26 | 21 | 47 | 12 | 59 |
| | Ensemble | 75 | 44 | 42 | 86 | 14 | 100 |
| Ensemble | Poursuivent leurs études | 47 | 19 | 32 | 51 | 5 | 56 |
| | Ont arrêté leurs études | 35 | 18 | 20 | 38 | 6 | 44 |
| | Ensemble | 82 | 37 | 52 | 89 | 11 | 100 |

(France métropolitaine)

Certains étudiants ont obtenu un diplôme de niveau bac + 3 sans avoir obtenu le DUT, et certains diplômes de niveau bac + 2 obtenus ne sont pas des DUT. C'est pourquoi le total de diplômés est légèrement supérieur au taux d'obtention du DUT.

Remarque – Les bacheliers professionnels ne sont pas affichés car leurs effectifs ne sont pas significatifs. Les lignes « Ensemble » comprennent bien tous les bacheliers.

Source : MENESR-DGESIP/DGRI-SIES / Panel de bacheliers 2008

Les filières courtes non seulement offrent des taux de réussite élevés mais aussi apparaissent comme des filières intermédiaires souvent efficaces pour l'obtention d'un diplôme de plus haut niveau.

Les filières courtes, c'est-à-dire en premier lieu les voies STS et DUT, offrent globalement aux étudiants qui les choisissent des taux de réussite élevés, comme en témoignent les chiffres exposés plus haut. Mais ces filières n'apparaissent pas seulement une meilleure garantie de diplomation pour les bacheliers professionnels et technologiques, elles sont aussi une étape intermédiaire très appréciable pour obtenir un diplôme de niveau bac + 3 ou bac + 5.

Ceci est très sensible pour les étudiants qui peuvent et choisissent d'intégrer un institut universitaire de technologie après l'obtention du baccalauréat : non seulement plus de 9 étudiants sur 10 sortent diplômés de l'enseignement supérieur, selon les résultats définitifs du panel décrit plus haut, mais en plus l'écrasante majorité poursuit des études au-delà du diplôme initial obtenu, et au final les deux-tiers des bacheliers obtiennent un diplôme de niveau bac + 3 (47 % si on se restreint aux bacheliers technologiques), et même près de 40 % un diplôme de niveau bac + 5 (24 % pour les bacheliers technologiques). La création des licences professionnelles et la possibilité, pour les meilleurs étudiants, de poursuivre leurs études en écoles d'ingénieurs a été un facteur déterminant de ce résultat.

Les sorties sans diplômes restent plus élevées en STS, même si sur cette filière aussi, le diplôme de BTS peut constituer un tremplin pour des études plus poussées : 7 étudiants sur 10 sortent

diplômés de l'enseignement supérieur, et près d'un quart (22 % précisément) obtiennent au final un diplôme de niveau bac + 3 ou bac + 5. Mais ce sont surtout les bacheliers généraux qui vont au-delà du BTS : 25 % de ceux qui rentrent dans cette filière obtiennent un niveau bac + 3 et 17 % additionnels un niveau bac + 5. Les bacheliers technologiques sont dans la moyenne. Les bacheliers professionnels sont très rares à pousser au-delà de bac + 2 (seulement 5 %).

Les réorientations sont aussi des voies de réussite en cas de difficultés ou d'évolution du projet d'études

Lorsqu'ils font face à des difficultés dans l'obtention d'un diplôme dans la filière choisie, un certain nombre d'étudiants renoncent et sortent de l'enseignement supérieur sans diplôme, mais une fraction importante recherche l'opportunité de se réorienter. Une étude fondée sur le panel 2008 a ainsi établi qu'un quart des étudiants entrés en licence choisissent à leur troisième année d'étude de changer de filière. Si l'on se réfère au panel antérieur, une nette majorité des étudiants qui se sont réorientés pourrait parvenir à obtenir un diplôme à l'issue de cette réorientation.

Les raisons d'une réorientation sont sans doute très diverses et ne se résument pas à la rencontre de difficultés. Une évolution du projet d'études peut en être la source. La nécessité d'une certaine dose de réorientations est parfois une conséquence inéluctable dans certaines filières. L'étude citée montre ainsi que les réorientations sont fréquentes après des études initiées dans la filière PACES (première année commune en études de santé), du fait du nombre de places restreintes (numerus clausus). De même, dans les CPGE littéraires, les réorientations sont massives et précoces : 40 % des élèves des CPGE littéraires se réorientent dès la deuxième année, en majorité pour aller en licence.

Dans d'autres cas enfin, les difficultés rencontrées sont au moins en partie liées à une orientation par trop différente des aspirations des étudiants : une étude réalisée à partir du panel relatif aux bacheliers 2002 à 2004 montre ainsi que toutes choses égales par ailleurs, 30 % des jeunes qui ne sont pas inscrits dans la filière de leur choix sortent sans diplôme, contre 17 % des autres étudiants [1]. On estime par ailleurs qu'environ un quart des bacheliers entrants en L1 s'y sont inscrits « par défaut » [7].

Les leviers de la réussite, les principes de la modélisation et les scénarios

Une élévation de la diplomation résulte de l'articulation de trois composantes

Une approche de nature quantitative de la réussite montre que trois leviers existent pour accroître la proportion de diplômés dans le supérieur :

- ▶ l'amélioration de la réussite des étudiants poursuivant des études supérieures, naturellement ;
- ▶ mais aussi, en amont, l'accroissement du taux de poursuite des bacheliers dans l'enseignement supérieur ;
- ▶ et plus en amont encore, la progression de la proportion du nombre de bacheliers d'une classe d'âge.

Ces trois leviers doivent nécessairement être judicieusement articulés. Cette articulation doit notamment prendre en considération les taux de réussite observés en croisant à un niveau fin filière et type de bac. En effet, il est manifeste que développer le taux de poursuite dans une filière porteuse d'échecs pour un très grand nombre de bacheliers d'un type donné a peu de chances de s'avérer fructueux – sauf à trouver simultanément les leviers d'un moindre échec significatif pour cette composante de la population de bacheliers dans la filière en question.

La modélisation pratiquée vise précisément à articuler ces leviers entre eux. À partir de trois séries de données – les taux de bacheliers, les taux de poursuite et les taux de diplôme par filière et bac, il est possible de modifier n'importe laquelle de ces valeurs et d'en déduire – toutes choses égales par ailleurs – l'impact sur le taux de diplomation global.

Par exemple, les données que l'on utilise montrent qu'environ 40% de jeunes d'une classe d'âge ne font pas d'études supérieures, contre 60% qui démarrent une formation supérieure, parmi lesquels environ 16% (soit $\frac{1}{4}$ des 60%) détient un bac général et est inscrit en première année de L1 en université. Selon les estimations de réussite, un peu plus des $\frac{3}{4}$ atteindront un niveau bac + 3 ou au-delà. Diminuer d'un point la part des non étudiants en réussissant à augmenter le nombre de bacheliers généraux en L1 d'un point aura alors pour effet mécanique, dans la simulation pratiquée, d'accroître de $\frac{3}{4}$ de point le pourcentage d'une classe d'âge détenteur d'un niveau bac + 3 ou au-delà.

Avant de présenter les résultats des simulations, il convient de préciser l'hypothèse fondamentale sous-jacente de ces simulations. Elle est qu'une politique de la réussite est bien présente pour garantir que les nouveaux étudiants que l'on amène dans telle ou telle filière réussissent en moyenne aussi bien que les autres étudiants de cette filière. Sans cela, l'approche quantitative mécaniste que l'on applique ici serait inopérante, dans le sens où un accroissement de la proportion d'étudiants dans une filière où l'on observe un taux de réussite élevé ne garantit en rien, en règle générale, une réussite équivalente pour les étudiants additionnels. Cet accroissement pourrait au contraire conduire à une baisse de la réussite moyenne, par diminution des aptitudes moyennes des nouveaux étudiants inscrits. Quel que soit le levier qui est sollicité, il faut savoir accompagner l'afflux d'étudiants correspondant par un maintien du niveau moyen. Les simulations qui vont être effectuées en actionnant les différents leviers font donc l'hypothèse que cet accompagnement est bien présent.

Élaboration d'une projection relative à la réussite des étudiants bacheliers 2008

La simulation qui est mise en œuvre vise à mesurer l'effet des politiques de réussite à partir d'une situation initiale au plus près de la situation présente. Pour les données relatives au taux d'obtention du bac d'une classe d'âge¹⁰⁹ ainsi que pour les taux de poursuite et la répartition par filière, l'année 2013 a donc été choisie, l'ensemble des données n'étant pas disponible pour 2014.

S'agissant des taux de réussite par filière et bac d'origine, les données les plus complètes disponibles sont celles du panel des bacheliers 2008 – à cela près que l'on ne dispose que d'une vision

¹⁰⁹ À noter l'impact de la réforme de la voie professionnelle sur la proportion de bacheliers dans une génération : « *Stable en 2010, [cette proportion] augmente de presque 12 points en deux ans avec l'arrivée des premiers bacheliers professionnels ayant suivi le cursus en trois ans qui s'ajoutent aux bacheliers passés par le cursus BEP suivi d'un baccalauréat en deux ans. À la session 2013 du baccalauréat, au sortir de la transition vers le nouveau cursus professionnel en trois ans, la proportion de bacheliers dans une génération diminue de 3,5 points et devrait se stabiliser lors des sessions suivantes à un niveau très supérieur à celui de 2010.* » (RERS 2014, fiche 8.12).

partielle de leur réussite. L'information relative aux étudiants actuellement suivis s'arrête en effet en cinquième année. Un pourcentage important est certes déjà diplômé, mais certains étudiants diplômés poursuivent encore des études pour obtenir une qualification plus poussée. Leur diplôme de sortie n'est donc pas encore connu. *A fortiori* n'est-il pas pour les étudiants qui ne possèdent pas encore de diplôme. Des hypothèses sont donc nécessaires pour élaborer une projection à horizon de la sortie de ces étudiants du système éducatif. Le choix a été fait de supposer que les évolutions les plus récentes en termes de réussite portent essentiellement sur les premières années d'études, pour lesquelles l'information a bien été collectée. Les projections utilisent les résultats du panel précédent pour simuler l'information manquante, avec une hypothèse de proportionnalité.

Les projections effectuées à partir du panel 2008 laissent inférer un taux de diplôme du supérieur avoisinant 45 % pour les promotions les plus récentes de bacheliers dont 35 % de niveau supérieur à bac + 3.¹¹⁰ Les simulations qui suivent examinent les manières possibles d'amener ce taux au plus près de 50 %.

Premier levier : effet d'une élévation de la proportion de bacheliers dans une génération sur la réussite dans l'enseignement supérieur

Des progrès sensibles dans le niveau des élèves, se traduisant par une élévation de la proportion de bacheliers dans une génération, se répercuteraient sur le taux de diplômés dans l'enseignement supérieur dans une classe d'âge donnée.

Il est d'ailleurs possible de calculer rétroactivement l'impact des progrès réalisés en ce sens entre 2002 et 2013.

- La proportion de bacheliers dans une génération a fortement progressé sur cette période, passant de 62 % à 74 %, la progression touchant à la fois le bac général et le bac professionnel (tableau 5).

Tableau 5 : proportion de bacheliers dans une génération

| | 2002 | 2005 | 2008 | 2011 | 2013p |
|----------------------|------|------|------|------|-------|
| Général | 32,4 | 32,8 | 33,6 | 35,9 | 38,0 |
| Technologique | 17,7 | 17,0 | 16,3 | 16,1 | 15,6 |
| Professionnel | 11,5 | 11,4 | 12,4 | 19,1 | 20,1 |
| Total | 61,6 | 61,2 | 62,3 | 71,2 | 73,7 |

Source : OCEAN-estimations démographiques INSEE
Calculs DEPP

¹¹⁰ Par rapport aux résultats issus du panel précédent, portant sur les bacheliers 2002 à 2004, ces projections, effectuées à partir du panel de bacheliers 2008, signifieraient donc une quasi stabilité du taux de diplômés de l'enseignement supérieur d'une classe d'âge (45 %, au lieu de 44 %, voir partie 2.) mais une légère augmentation du taux de diplômés de niveau supérieur à bac + 3 (35 % au lieu de 32 %).

- ▶ L'impact de cette progression sur le taux d'une classe d'âge accédant à un diplôme de l'enseignement supérieur a été évalué par le modèle de simulation :
 - L'impact global estimé est de +5 points.
 - Cet impact se répartit de manière équilibrée entre les diplômes de niveau bac + 2 (+1 point), bac + 3 (+2 points) et bac + 5 (+2 points).

De manière prospective, les simulations effectuées sous l'hypothèse d'une élévation de 5 points obtenant tel ou tel type de bac (à proportion de bacheliers pour les deux autres types de bac inchangée) donnent les résultats indiqués dans le tableau ci-dessous.

- L'impact sur le diplôme d'une élévation du taux de bacheliers technologiques, comparativement à une élévation équivalente pour les bacheliers généraux, est un peu moins élevé (3 points contre 4 points),
- Il est moitié moins élevé si on s'intéresse au niveau bac + 3 et au-dessus (2 points pour les bacheliers technologiques contre 4 points pour les bacheliers généraux).
- Il est assez marginal pour les bacheliers professionnels (1 point), et quasiment inexistant pour le niveau bac + 3 et au-dessus.

Tableau 6 : impact d'une hypothèse de progression de taux de bacheliers (à horizon 2023 par exemple)

| | Bac + 2 | Bac + 3 | Bac + 5 | Dipl tot ens sup |
|---------------------------------------|---------|---------|---------|------------------|
| Général (taux +5 points) | +0 | +2 | +2 | +4 |
| Technologique (taux +5 points) | +1 | +1 | +1 | +3 |
| Professionnel (taux +5 points) | +1 | +0 | +0 | +1 |

NB : Dans le scénario final agrégeant les divers leviers, on a préféré, pour une meilleure lisibilité, faire une hypothèse identique par bac non pas en termes d'élévation en points de pourcentage, comme ici, mais en termes de proportion. On y fera l'hypothèse d'un accroissement de 15 % de la proportion de chaque type de bac dans une génération. Cela revient à un accroissement de 11 points de la proportion de bacheliers dans une génération, en 10 ans, à peu près similaire à celui observé sur les dix dernières années.

Deuxième levier : impact d'une évolution des taux de poursuite sur la réussite dans l'enseignement supérieur

a. Via un accroissement des taux de poursuite

Un accroissement des taux de poursuite dans l'enseignement supérieur peinerait à produire une progression notable de la réussite, même en postulant que les étudiants qui modifieraient leur comportement en décidant de poursuivre des études supérieures aient un niveau moyen équivalent à ceux qui le font aujourd'hui. Ceci vient du fait que les baccalauréats qui conduisent au meilleur taux de réussite dans l'enseignement supérieur font déjà l'objet de taux de poursuite très élevés (près de 100 % pour le baccalauréat général). Les marges de manœuvres, limitées aux bacs technologique et professionnel, sont donc faibles.

À supposer que l'on soit en mesure d'amener l'essentiel des bacheliers technologiques à poursuivre des études supérieures, en élevant leur taux de poursuite de 15 points pour le porter à 95 % (il avoisine aujourd'hui 80 % en incluant l'apprentissage), cela n'élèverait le taux de réussite que de 2 points (dont 1 à bac + 2 et 1 à bac + 3). Augmenter le taux de poursuite des bacheliers professionnels de manière tout aussi significative (+15 points en STS) permettrait seulement d'accroître le taux de réussite d'1 point (effet concentré au niveau bac + 2).

Tableau 7 : impact d'une hypothèse sur les taux de poursuite

| | Bac + 2 | Bac + 3 | Bac + 5 | Dipl tot ens sup |
|--|---------|---------|---------|------------------|
| Technologique (Taux +15 points) | +1 | +1 | +0 | +2 |
| Professionnel (Taux +15 points) | +1 | +0 | +0 | +1 |

Il s'agit là de l'impact global sur la réussite totale d'une classe d'âge donnée. Bien sûr, rapporté au nombre de bacheliers technologiques ou professionnels, de telles élévations du taux de poursuite (en supposant vérifiée l'hypothèse forte sur les niveaux moyens équivalents) accroîtraient plus visiblement la proportion de ces différents types de bacheliers sortant diplômés du supérieur.

b. Via une orientation prioritaire sur certaines filières

Les effets qui pourraient être obtenus en agissant sur les filières d'orientation des bacheliers restent, eux aussi, assez marginaux. Par exemple, réussir à amener l'ensemble des bacheliers technologiques et professionnels qui choisissent la voie de la licence à opter respectivement pour les voies DUT et STS accroîtrait la réussite de 2 points (+1 point en bac + 2 et +1 point en bac + 5).

Tableau 8 : impact d'une hypothèse d'orientation prioritaire

| | Bac + 2 | Bac + 3 | Bac + 5 | Dipl tot ens sup |
|---|---------|---------|---------|------------------|
| Technologique Voie licence – IUT | +0 | +0 | +1 | +1 |
| Professionnelle Voie licence – STS | +1 | +0 | +0 | +1 |

Troisième levier : impact d'une politique ciblée effective d'élévation du taux de réussite dans une filière globale sur la réussite (globale) mesurée dans l'enseignement supérieur

Cette dernière partie se concentre sur les filières accueillant le plus d'étudiants, et donc sur lesquelles des politiques ciblées qui parviendraient à être efficaces se traduiraient par une variation sensible du taux de réussite global mesuré dans l'enseignement supérieur.

a. Accroître la réussite en université

La principale filière des études supérieures reste la voie universitaire (hors IUT et PACES). Le taux d'échec y demeure élevé. En particulier, la proportion des étudiants qui n'obtiennent aucun diplôme après être entrés dans l'enseignement supérieur par la licence reste très importante, y compris pour de nombreux bacheliers généraux. Rappelons une fois de plus qu'il n'est pas question ici d'évoquer

les politiques visant à diminuer ce taux, mais de quantifier en termes de réussite globale observée l'impact qu'aurait une certaine réussite de ces politiques.

Pour les simulations, on a développé deux scénarios, pour bien mettre en évidence combien seules des hypothèses très audacieuses sont susceptibles d'avoir un impact significatif. Dans une première simulation, on a supposé que l'on parvenait à diviser par deux la proportion des bacheliers généraux entrée dans cette filière et sortie sans diplôme, et de diminuer d'un tiers cette proportion pour les bacheliers technologiques. Dans une seconde simulation, on divise par 3, pour les bacheliers généraux, et par 2, pour les bacheliers technologiques, les sortants sans diplôme.

L'impact sur la réussite globale d'une génération serait pour la première simulation de 2 points, ce qui reste assez marginal. Pour la seconde, repris dans la partie de synthèse, il atteint 3 points (soit 2 points d'élévation au niveau bac + 3 et 1 point d'élévation au niveau bac + 5).

b. Développer des passerelles permettant d'accroître la poursuite et la réussite en bac + 3 de diplômés de STS

La seconde voie sur laquelle se concentre une part importante des étudiants qui décident de poursuivre des études est la voie STS. Le taux de sortants sans diplôme y est nettement plus faible que dans le cas de la licence, et ce y compris en se cantonnant à un type de baccalauréat. En revanche le diplôme final obtenu est, conformément à la vocation même de cette filière, majoritairement de niveau bac + 2. De ce point de vue, cette filière n'a pas connu, comme la filière DUT avec la création de la licence professionnelle, une telle dynamisation de la poursuite d'études. Il reste qu'un certain nombre de diplômés choisissent de poursuivre en licence – voire ensuite en master.

Des simulations ont été effectuées en prenant l'hypothèse que des politiques soient mises en place pour développer la poursuite d'études au niveau bac + 3 pour cette filière. Typiquement, on a supposé que ces efforts parviennent à porter, pour les bacheliers généraux ou technologiques, la moitié des détenteurs d'un BTS (ou d'un autre diplôme bac + 2) au niveau bac + 3. L'impact sur la réussite globale d'une génération est un déplacement de 2 à 3 points du niveau bac + 2 vers le niveau bac + 3.

Rappelons à cet égard qu'une politique volontariste de développement de l'alternance, en particulier de l'apprentissage, pourrait impacter non seulement le taux de réussite dans certaines filières, mais également les poursuites d'études.

Articulation des différents leviers sur la réussite globale

Le tableau 9 compile l'impact combiné de l'ensemble des évolutions qui ont été explorées pour accroître le taux de diplôme d'enseignement supérieur d'une génération et élever notamment le taux des diplômés bac + 3. Comme indiqué précédemment, les possibilités offertes par la formation continue (notamment grâce à la mise en place au 1^{er} janvier 2015 du Compte Personnel de Formation¹¹¹), ou plus généralement par d'autres voies d'accès au diplôme (VAE), ne sont pas prises en compte ici.

¹¹¹ Loi du 5 mars 2014 relative à la formation professionnelle, à l'emploi et à la démocratie sociale.

Tableau 9 : impacts des différents leviers envisagés

| | Bac + 2 | Bac + 3 | Bac + 5 | Dipl tot ens sup |
|---|---------|---------|---------|------------------|
| Élévation du taux de bacheliers de 15 % | +1 | +2 | +3 | +6 |
| Élévation du taux de poursuite de 15 pts en Bac T et bac P | +2 | +1 | +0 | +3 |
| Orientation prioritaire | +1 | +0 | +1 | +2 |
| Diminution de l'échec en voie licence | +0 | +2 | +1 | +3 |
| Poursuite et réussite en licence post-voie STS | -2 | +2 | +0 | +0 |
| Effet global | +2 | +8 | +5 | +15 |

NB : Effets d'arrondis dans la somme par colonne

Conséquences en termes d'effectifs et d'accueil étudiant

Impact des différentes modalités d'accroissement de la réussite

La partie qui suit vise à proposer un chiffrage, en ordre de grandeur, de l'impact d'une élévation de la réussite fondée sur l'une ou l'autre des modalités qui précèdent ou de leur combinaison.

Un chiffrage fondé sur des estimations de durées moyennes d'études

Ce chiffrage est réalisé à partir d'une estimation des durées moyennes d'études par bac d'origine, filière et type de diplôme obtenu. Cette estimation s'appuie, comme pour les projections réalisées en matière de réussite, sur les données des panels. Ces hypothèses sont ainsi fondées sur des observations passées et n'intègrent pas d'éventuels changements dans l'organisation des parcours.

Des impacts différenciés selon la modalité...

Les différentes modalités d'élévation de la réussite ne produisent pas un impact identique en termes d'effectifs.

Certaines modalités ont un impact proportionnel. Ainsi, une élévation de la réussite au travers d'un accroissement de la part d'une génération qui obtient le baccalauréat se répercuterait, à due proportion, sur les effectifs d'étudiants, toutes choses égales par ailleurs, c'est-à-dire à taux de poursuite, proportion respective des filières choisies et taux de réussite/redoublement inchangés. En pratique, une élévation de 15 % (soit de 11 points) du taux de bacheliers – qui ferait passer celui-ci à 85 % – et qui se solderait par un accroissement de 15 % du nombre d'étudiants, en première approximation, se solderait dans les simulations par un accroissement équivalent de la réussite (+5/6 points, soit 40 % d'une génération diplômée de bac + 3 ou au-dessus au lieu de 35%).

Le même raisonnement s'applique à une élévation des taux de poursuite. Dans les simulations, un accroissement de 15 points du taux de poursuite des bacheliers technologiques et professionnels accroît d'autant le nombre d'étudiants possédant un tel bac. L'accroissement global du nombre d'entrants dans l'enseignement supérieur serait de l'ordre de 10 %, une fois pris en compte les poids différents des origines en termes de baccalauréat. L'accroissement sur le nombre d'étudiants serait bien sûr moindre du fait des parcours plus courts de ces étudiants par rapport aux bacheliers généraux. Il est estimé à environ 6 % (voir tableau 10).

Les schémas de type orientation préférentielle ont un impact quantitatif plus complexe à appréhender intuitivement. En forçant quelque peu le trait, on peut cependant s'attendre à ce que l'impact soit relativement marginal, car l'on parvient de la sorte à remplacer, pour une proportion assez élevée d'étudiants, plusieurs années d'études se soldant par un échec par un nombre d'années d'études équivalent mais plus susceptibles de conduire à un diplôme. L'analyse quantitative fournit une estimation étonnamment conforme à cette intuition. L'impact mesuré est infime (inférieur en valeur absolue à 0,1 %).

La réussite des politiques engagées ou à venir, visant à diminuer le taux d'échec en licence, conduirait quant à elle à un accroissement des effectifs. Les hypothèses audacieuses de division par trois des échecs en licence pour les bacheliers généraux et par deux pour les bacheliers technologiques conduiraient au total, en intégrant également l'accroissement partiel induit des effectifs en master, à une augmentation des effectifs de 3 %.

Enfin, les politiques visant à favoriser la poursuite d'études après un diplôme dans une filière courte ont un impact relativement faible, de l'ordre de 1 %, puisque se traduisant par un accroissement des effectifs sur la seule dernière année d'une filière bac + 3, et s'appliquant à un nombre d'étudiants plus réduit que dans le cas précédent.

Au total, les effets cumulés des modalités explorées avoisinent 25 %.

Tableau 10 : impact des différents scénarios sur les effectifs d'étudiants

| Scénario | Bac général | Bac technologique | Bac professionnel | Ensemble |
|--|-------------|-------------------|-------------------|----------|
| Augmentation de la part des bacheliers dans une génération | 11,4 % | 2,4 % | 1,2 % | 15 % |
| Elévation des taux de poursuite | | 3,4 % | 2,7 % | 6,1 % |
| Orientation préférentielle | | <0.1% | <0.1% | <0.1% |
| Réussite en licence | 2,2 % | 0,7 % | | 2,9 % |
| Poursuite et réussite post BTS | 0,3 % | 0,8 % | | 1,1 % |
| Chaînage des scénarios (1) | 14 % | 7 % | 4 % | 26 % |

Note de lecture : tous les pourcentages d'évolution des effectifs, quel que soit le scénario, sont calculés par rapport à la totalité des étudiants (détenant un bac) inscrits dans l'enseignement supérieur. Par exemple, une augmentation de 15 % de la part des seuls bacheliers généraux dans une génération conduit à une hausse de 10 % de l'ensemble des étudiants de l'enseignement supérieur.

(1) on ne tient pas compte de l'orientation préférentielle dont l'effet sur les effectifs globaux est négligeable. L'augmentation de la part des bacheliers a été ramenée à 15 % d'augmentation, soit 11 points (et non 15 comme dans le scénario individuel).

Impact des évolutions démographiques

Le SIES réalise chaque année une projection à 10 ans des effectifs étudiants en première année d'études et sur l'ensemble des cycles.

Des projections ont été réalisées l'an passé à horizon 2022 [3]. Ces projections s'appuient essentiellement sur des projections démographiques produites par l'Insee, desquelles la DEPP déduit des effectifs de terminales sur la période de projection. Les taux de poursuite d'études dans l'enseignement supérieur par baccalauréat et filière constituent l'autre facteur impactant les évolutions d'effectifs étudiants. On leur applique des hypothèses à 10 ans conservatrices par rapport aux observations récentes.

Le principal facteur impactant les effectifs étudiants à horizon de 10 ans est l'évolution sensible des naissances intervenues autour de l'an 2000, et qui a ensuite perduré. En effet, entre 2012 et 2022, le nombre de jeunes âgés de 17 ans, qui constituent la grande masse des élèves de terminale, devrait progresser de 5,6 % tandis que l'effectif des terminales sur la même période progresse de 7 %, ce qui traduit une hausse de la part de la génération accédant en classes terminales. Un pic est attendu en 2017, correspondant à celui des naissances en 2000.

Ces projections aboutissent à une évolution des effectifs étudiants de 8,5 % à 10 ans sur l'ensemble de l'enseignement supérieur. Pour la seule université (hors IUT), cette évolution s'élèverait à 8,7 %.

Éléments de conclusion

Les effets démographiques du boom de l'an 2000 vont progressivement se faire sentir dans les années à venir, en particulier à partir de 2018, année d'entrée dans l'enseignement supérieur de cette génération. Les effectifs attendus à horizon de 10 ans seraient en accroissement d'environ 8,5 % par rapport à aujourd'hui.

D'un point de vue quantitatif, l'objectif de 60 % d'une classe d'âge diplômée du supérieur est extrêmement ambitieux, le taux actuel avoisinant 45 %. Espérer atteindre un tel objectif à partir de la formation initiale, implique d'être en mesure de déployer toute une gamme de politiques efficaces sur tout un ensemble de plans, c'est-à-dire tant du point de vue de l'accès au baccalauréat, que du développement de la poursuite dans l'enseignement supérieur, d'orientations sélectives mieux appropriées aux capacités des étudiants, d'accroissement des passerelles des filières courtes vers les filières longues, enfin de moindre échec sur les filières où il est aujourd'hui élevé au regard des populations étudiantes, en particulier la licence. Les simulations effectuées détaillent un ensemble d'objectifs quantitatifs ciblés ambitieux qui, s'ils étaient atteints de manière cumulative, signifieraient l'atteinte de cet objectif de 60 %. Dans cette simulation à effets cumulés, le taux d'une classe d'âge de niveau bac +3 passerait de 35 % à 48 %.

En termes d'effectifs, cet objectif ne signifie pas forcément un accroissement de 33,3 % des effectifs, pourcentage qui se déduirait directement du passage d'un taux de diplômés de 45 % à 60 % (+15 points par rapport à 45 %). En effet, toutes les mesures n'ont pas le même impact sur les flux étudiants. L'impact serait néanmoins, si l'on se fonde sur les scénarios cumulés développés, de l'ordre de 25 %.

Dans une période où les effets démographiques vont fortement jouer, les effets combinés atteindraient entre 30 % et 35 %.

Quelques références associées à cette note

- ▶ **[1] Dardier A.,** Laïb N., Robert-Bobée I., Les décrocheurs du système éducatif, de qui parle-t-on ?, France Portrait Social, Insee références, 2013
- ▶ **[2] Dauphin L.,** Les effectifs d'étudiants dans le supérieur en 2012/2013, Note d'Information n° 14.01, février 2014
- ▶ **[3] Fauvet L.,** Projections des effectifs dans l'enseignement supérieur pour les rentrées 2013 à 2022, Note d'Information n° 13.09, octobre 2013
- ▶ **[4] Fouquet S.,** Parcours et réussite en licence et en master à l'université, Note d'Information n° 13.02, avril 2013
- ▶ **[5] Fouquet S.,** Réussite et échec en premier cycle, Note d'Information n° 13.10, novembre 2013
- ▶ **[6] Gossiaux S.,** Pommier P., la formation des adultes, Insee Première n° 1468, octobre 2013
- ▶ **[7] Jagers C.,** Les bacheliers entrés dans l'enseignement supérieur : où en sont-ils la quatrième année ?, Note d'Information n° 14.03, avril 2014
- ▶ **[8] Jagers C.,** Les nouveaux bacheliers inscrits en licence à la rentrée 2011, Note d'Information n° 12.07, juillet 2012
- ▶ **[9] Lemaire S.,** Les parcours dans l'enseignement supérieur : devenir après le baccalauréat des élèves entrés en sixième en 1995, Note d'Information n° 12.05, juin 2012
- ▶ **[10] DGESIP/DGRI-SIES L'état de l'enseignement supérieur et de la recherche en France,** n° 7, avril 2014

POUR UNE SOCIÉTÉ APPRENANTE

PROPOSITIONS POUR UNE STRATÉGIE NATIONALE DE L'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR

Par Sophie Béjean, présidente du comité StraNES
et Bertrand Monthubert, rapporteur général

Consulter et télécharger :

- ▶ le rapport
- ▶ la bibliographie
- ▶ le recueil des contributions écrites
- ▶ la synthèse
- ▶ la synthèse : version anglaise
- ▶ la StraNES en poche

<http://www.enseignementsup-recherche.gouv.fr/stranes/>

Septembre 2015



MINISTÈRE
DE L'ÉDUCATION
NATIONALE, DE
L'ENSEIGNEMENT
SUPÉRIEUR ET DE
LA RECHERCHE