

Contribution de la CGE aux Assises Nationales de l'enseignement supérieur et de la Recherche

Synthèse des propositions de la CGE :

- Une ambition puissante dans l'ESR fondée sur + 1% de PIB = + 20 Mds€ en dix ans et l'ambition internationale d'un triplement autofinancé du nombre d'étudiants étrangers.
- Encourager l'engagement des universitaires et de leur capacité d'ingénierie pédagogique à s'attaquer à la question des décrocheurs scolaires.
- Renforcer l'autonomie des établissements universitaires, responsables du choix de leurs étudiants, de leur formation et de leur employabilité.
- Reconnaître la contribution de tous les acteurs de l'ESR et la source d'innovations et de flexibilité fruit de leur diversité ; répartir les moyens en conséquence ; mettre les structures au service des projets : les différentes fonctionnalités de l'ESR correspondent à des niveaux différents de regroupement.

Les Grandes Ecoles : un système de formation et de recherche de masse et une originalité « commune »

- **La filière des CPGE/GE regroupe 350 000 étudiants** soit 15% de l'effectif total français ou encore 26% des effectifs cumulés des universités. Mais surtout ce sont 42% des Masters et 28% des Doctorats qui sont délivrés chaque année par les Grandes Ecoles. Si on considère uniquement les champs disciplinaires que proposent les Grandes Ecoles respectivement 58% des Masters et 48% des Doctorats sont délivrés par elles.
Le taux de poursuite en thèse d'un étudiant titulaire d'un Master est strictement identique à l'université et en Grandes Ecoles : il est de 7% dans toute « l'universitas » française. On observe une grande diversité en fonction du secteur disciplinaire (la chimie est un cas particulier) et du projet pédagogique proprement dit de l'école d'origine. 75% des élèves des ENS poursuivent en thèse, 27% des polytechniciens, 17% des centraliens et seulement 2% des diplômés des meilleures écoles de management.
- **Le système est très diversifié** depuis des universités thématiques de recherche à des écoles de petite taille spécialisées dans une niche. La diversité se décline autant de l'Ecole Polytechnique à la plus modeste des écoles de management, que de Jussieu à la plus modeste de ses consœurs. Cette diversification permet de répondre à la variété des métiers, des secteurs, des typologies d'entreprises. Le service rendu à la nation ne l'est pas par l'une ou l'autre des écoles mais par le vaste système, multiple et cohérent, qu'elles forment : il irrigue territoires et bassins d'emploi.
- Mais ces diversités ne doivent pas masquer un principe partagé qui est la **cohérence profonde de l'amont à l'aval** entre les critères de sélection des étudiants ayant goût et compétences pour une école donnée, le contenu pédagogique exigeant pour leur niveau, tel que proposé par l'institution, et les métiers auxquels ils sont préparés.
Ce principe commun a deux conséquences principales : un très faible taux d'échec et une insertion professionnelle facile. 82% de nos diplômés ont trouvé un emploi avant l'obtention de leur diplôme ou dans les deux mois qui suivent.
- **L'autonomie institutionnelle** est, depuis la création des écoles, un élément constitutif de leur organisation. Les écoles élaborent leur programme pédagogique propre, en conscience de ce que sont leurs élèves, leurs moyens et les attentes du monde du travail auquel ils se destinent. Les instances d'évaluation tant nationales qu'internationales s'attachent à vérifier l'alignement de leur stratégie avec leurs ambitions et leurs moyens financiers, matériels et humains, mais en aucun cas de les comparer à un cahier des charges figé et universel.
L'organisation des instances de décision prend différentes formes et dénominations mais on y retrouve systématiquement des « capteurs d'information » qui permettent de prendre en compte les évolutions de la recherche, de la pédagogie et du monde externe pour assurer une gouvernance éclairée des établissements dans un souci permanent de pertinence. .
- On dit souvent que la France est dotée d'un système dual atypique qui sépare Grandes Ecoles et universités. Cette dualité est davantage sémantique que réelle. En France la restriction de l'usage du mot « université » à un objet administratif

particulier maintient ces différences alors que, vu de l'étranger elles ne sont qu'une « **originalité commune** » comme le sont de tels systèmes en Allemagne, Inde, UK, par les Fachhochschulen, IIM, IIT, et autres Polytechnics ... L'INSA de Lyon, Centrale Supélec ou l'école Polytechnique sont avant tout des universités scientifiques et technologiques. Quand l'ESSEC ou HEC sont des universités internationales de management.

- Le modèle de ces écoles est aujourd'hui compris et **reconnu à l'international**, et nos écoles signent des partenariats avec leurs universités équivalentes dans le monde; l'attractivité des partenariats avec la France est réelle.
- **La distinction Université/GE est devenue sémantique.** Nous parlons des mêmes métiers, mêmes professionnels, mêmes missions. L'opposition est dépassée et de nombreux systèmes comparables existent au sein de l'union Européenne. Il vaudrait mieux utiliser pour tous les établissements le vocable « institution universitaire » qui véhicule ainsi la richesse et la diversité de notre dispositif d'enseignement supérieur et de recherche.
- Nos propositions partent donc de l'expérience de notre diversité, qui amène notamment certaines écoles à être assez peu sélectives, mais à préparer parfaitement à l'emploi, de manière satisfaisante tant pour les diplômés que pour les milieux économiques qui les emploient.

Réussite pour tous et engagement social des Grandes Ecoles :

Constats et observations internationaux

Nous sommes convaincus qu'il nous faut construire à la fois une société de la connaissance et de la compétence. Pour la performance économique, pour le plein emploi, pour la satisfaction des attentes individuelles, pour la présence de citoyens éclairés, ces deux composantes conjuguées sont indispensables. Les données relatives aux pays de l'OCDE montrent l'absence de corrélation entre taux moyen de poursuite d'études supérieures et taux de chômage des jeunes. Cela ne signifie pas que, dans un pays donné, le niveau de formation individuel n'a pas d'effet sur l'insertion professionnelle. Mais cela démontre qu'une politique voulant massivement remédier au chômage des jeunes en les formant plus longtemps est une idée internationalement fautive. A l'évidence nombre d'autres facteurs interviennent sur le taux d'emploi des jeunes comme sur celui des autres salariés. Il convient donc de distinguer les fonctions universitaires de construction de compétences pertinentes pour l'emploi et d'élévation du niveau de culture générale de la population, forcément ouverte et partagée.

A chaque institution les étudiants qui lui correspondent

- Plutôt que de sélectionner les étudiants par l'échec, et au vu de notre expérience, la bonne hypothèse, politiquement délicate, semble d'autoriser chaque établissement universitaire à choisir ses étudiants, filière par filière, tout en donnant une incitation positive aux institutions pour former un nombre important de jeunes et ce tout particulièrement dans les filières et spécialités que l'économie et l'Etat attendent. Mais un système sous contrainte financière et soumis naturellement à une ambition de qualité, dont on refuse la régulation, soit par le choix des étudiants, soit par la responsabilisation financière des jeunes, est un système auquel on donne des injonctions contradictoires. Il faut avoir le courage de sortir de cette contradiction et cesser de tromper des étudiants en les laissant s'investir dans des formations qui peuvent être de qualité, correspondre à un intérêt personnel, mais qui ne conduisent pas facilement à un emploi qui représente une composante incontournable de l'accès à l'autonomie de jeune adulte.
- Ce processus d'orientation positive est réaliste car déjà en pratique dans nombre des institutions universitaires. Notre dernière étude sur les voies d'accès montre que, sur l'ensemble du système des Grandes Ecoles, règne une très grande diversité des origines : 62% des étudiants entrant dans le cycle principal GE ne sont pas passés par les CPGE. Certaines écoles sont peu sélectives à l'entrée mais veillent à l'adéquation entre ce qui est demandé aux étudiants et leur potentiel dans une haute exigence envers leurs progrès mais adaptée à ce qu'attend l'emploi.

Pour un lycée qui se préoccupe de la réussite de tous

- Comme l'illustrent les statistiques internationales de l'OCDE, la poursuite d'études supérieures n'est pas corrélée à l'insertion professionnelle des jeunes. Il semble important de ne pas faire croire que le supérieur est l'unique voie de réussite des jeunes. Les évolutions de l'enseignement secondaire avec une forte diminution des matières scientifiques, et une place des sciences hétérogène selon les établissements, créent le risque d'augmenter la ségrégation sociale dans l'enseignement supérieur et de voir le niveau moyen baisser.

L'autonomie donnée aux établissements pour positionner les heures non contraintes par le programme national conduit naturellement chaque proviseur à prendre des décisions en fonction du public qui est le sien. Le lycée de centre-ville offrira alors des horaires complémentaires d'approfondissement en sciences en grand groupe alors que là où la maîtrise des fondamentaux n'est pas totale, il sera naturel de positionner ces horaires sur la remédiation à ces difficultés.

Cela fait courir un risque spécifique aux les jeunes brillants d'origine modeste, scolarisés dans leurs quartiers ou zones rurales car ils ne seront pas l'objet principal des préoccupations de l'équipe pédagogique.

L'expérience des cordées de la réussite qui concerne à ce jour 50 000 lycéens par an est à la source de nos propositions dans une ambition encore plus large mobilisant entreprises, jeunes retraités, étudiants du supérieur.

Nous proposons que **dans chaque lycée** soient proposés des **parcours d'excellence**.

Nous sommes préoccupés par la place que risque de donner cette réforme à des officines lucratives de soutien scolaire voire de préparation au supérieur en lieu et place de ce qui nous paraît être la mission naturelle du lycée.

Pour la prise en compte rapide et massive de la question des jeunes sans diplôme

Le devoir nous semble commander une mobilisation nationale pour trouver une solution au cancer social que représentent les 20% de jeunes d'une classe d'âge auxquels notre société offre un départ dans la vie marqué par le chômage et le rejet.

- Nous proposons la création nationale des **Instituts Horizon Métiers** pour répondre aux 150 000 décrocheurs par an. C'est un projet politique, un pacte national inter générationnel et intra générationnel ; Proposer à ces jeunes deux ans d'accompagnement par des gens proches d'eux par l'âge, appuyés par des professionnels, de l'entreprise jeunes retraités qui tisseraient une relation concrète et réaliste. De plus il est certain qu'ils ne seraient pas les seuls à tirer bénéfice du dispositif. Les étudiants du supérieur vivraient là des situations humaines particulièrement fécondes dans leurs fonctions futures. Nous proposons qu'aucun étudiant du supérieur ne puisse être diplômé sans avoir obtenu un « **quitus citoyen** » pour sa participation à ce dispositif ou autre mission de même type, dont la durée sera proportionnelle à la longueur de ses études supérieures réussies.

Remarque : il est étrange d'observer que la Formation Tout au Long de la Vie n'a pas été identifiée comme une mission essentielle de la mission « réussite des étudiants ».

Ambition française dans l'Enseignement Supérieur et la Recherche :

- La France ne consacre qu'un peu plus de 2,1% de son PIB à la Recherche, et 1,2% à l'ES, part insuffisante pour peser dans le monde de la création de la connaissance. Il nous faut **augmenter d'un point de PIB** l'investissement dans l'ESR sur 10 ans. Cette augmentation pourrait être supportée à parts égales entre l'Etat, les entreprises et les diplômés. Il semble juste que les diplômés qui obtiennent grâce à la formation reçue un emploi et un salaire plus élevés expriment leur reconnaissance envers un système qui les a souvent formés presque gratuitement en renvoyant l'ascenseur à leurs almae matres à raison par exemple d'un mois de salaire par années d'études réussies. Un titulaire de master verserait ainsi à son établissement formateur, 5 mois de salaire à raison d'un mois par an.
- L'attractivité internationale de l'enseignement supérieur d'un pays alimente sa compétitivité notamment dans une économie de la connaissance. Attirer du monde entier des étudiants étrangers individuels peut devenir une ambition pour la France, au moment où la demande mondiale d'enseignement supérieur explose. **Augmenter de 500 000 étudiants** le nombre d'étudiants étrangers en 10 ans, pour porter leur effectif à 30% du total, serait obtenir des ressources nouvelles égales à 7 fois (5 Md€/an) celles

du Grand Emprunt ; c'est changer fondamentalement la relation apprenant/enseignant.

Les bourses implicites données aujourd'hui par la gratuité aux 270 000 étudiants étrangers peuvent être utilisées différemment en se réappropriant la capacité d'une politique par les 3 Md que la France investit aujourd'hui sans orientations résolues autres que la gratuité de l'enseignement.

- Nos partenaires étrangers se montrent régulièrement intéressés par certains de nos modèles universitaires français notamment de pédagogies intégrées : il faut les valoriser notamment en exportant cette ingénierie pédagogique..
- Les contributeurs à la mission nationale de service public de l'ESR exercent via des structures juridiques diverses. Une mesure d'équité républicaine vis-à-vis de l'ESR associatif et consulaire, serait de lui accorder la même augmentation de ressources par étudiant sur fonds publics que celle reçue par les établissements publics de 2008 à 2012. Par ailleurs il est proposé de créer, à l'instar de la Loi sur les Hôpitaux privés, un nouvel objet social, « L'institution Universitaire privée de mission de service public », pour donner un nouveau statut possible à l'enseignement supérieur associatif et consulaire.
- Les formations par apprentissage sont, à tous niveaux, du CAP au doctorat, un moyen efficace d'adresser des formes d'intelligences différentes, de proposer des modalités pédagogiques correspondant mieux à certains apprenants, de limiter la censure culturelle et économique que s'appliquent certaines catégories sociales pour des études supérieures longues. Plus de 10% des diplômés des Grandes Ecoles le sont par une voie de l'apprentissage, c'est un outil à valoriser pour lui donner la position forte qui en ferait un dispositif de référence pour les études supérieures.
- Un risque majeur pèse actuellement sur le financement de l'enseignement technique et professionnel, tant secondaire que supérieur du fait des réformes mal maîtrisées de la **taxe d'apprentissage** conçue depuis sa création au soutien à l'enseignement technique et professionnel, que les pédagogies soient classiques ou par apprentissage. Cette ressource disparaît aujourd'hui vers le seul apprentissage, sachant que de toute façon la taxe restante ne permet pas de financer les ambitions politiques de développement de l'apprentissage ; de plus des Conseils Régionaux font la promotion d'une politique d'apprentissage en priorité aux niveaux CAP et BEP alors que beaucoup plaident pour une reconnaissance à tous niveaux de la filière par apprentissage, pour la démocratisation de l'enseignement supérieur d'excellence.
- Dans une économie aujourd'hui composée à 70% de services il faut se garder d'appliquer des modèles datant des années 1980 qui limitent **l'innovation** à la seule innovation technologique.

Les Grandes Ecoles sont très engagées dans la recherche mais aussi l'innovation technologique, marketing et organisationnelle. Elles se positionnent dans **toutes les dimensions de la complexité du monde**.

Structure et Gouvernance :

Nos réponses sur ces sujets seront disponibles courant septembre mais quelques principes de base les sous-tendent.

- Nous plaçons le projet avant la structure. L'agilité, la réactivité sont pour nous premières. Nous croyons à l'intelligence des acteurs pour organiser leur performance et dessiner des structures au service des projets.
- Les formes de collaboration entre les Grandes Ecoles et les Universités sont aujourd'hui très nombreuses et très diversifiées. Environ 2000 conventions sont recensées.
- « Marque » n'est pas équivalent à « structure ».
- Nous pensons nécessaire d'aller plus loin que la LRU, en particulier pour la stabilité de la composition des CA pour une cohérence avec les constantes de temps des décisions et missions des établissements.
- L'Art 36 de la LRU a omis de mentionner la CGE aux côtés de la CPU et la CDEFI. De nombreuses composantes de l'ESR sont ainsi oubliées (écoles de management, vétérinaires, architectes, journalistes, militaires, ...) ; il convient d'y remédier.
- Suite au protocole signé au cours de l'été 2010, il est nécessaire que la mission de service public de l'enseignement supérieur associatif et consulaire soit reconnue par la loi.
- Il reste le défi des critères internationaux de succès. Nous plaidons pour un rating plutôt qu'un ranking trop lié à la pondération des critères et qui oublie la diversité des objectifs et des politiques des établissements. Dans la lutte d'influence des modèles évaluatifs et normatifs entre eux, la France doit être un acteur puissant. L'expérience des Grandes Ecoles sur ces questions est disponible pour le travail sur un système de ranking/rating européen.