

Pour une société de la connaissance et de la compétence

Conférence des Grandes Écoles - Février 2012

Élections présidentielles 2012

**PROPOSITIONS POUR
L'ÉDUCATION,
L'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR,
LA RECHERCHE ET L'INNOVATION**

A large, dynamic splash of clear water is shown, originating from the top right and moving towards the bottom left. The water is captured in mid-air, creating a sense of movement and freshness. The background is a light, neutral color, making the water the central focus.

**CONFÉRENCE DES
GRANDES
ÉCOLES**

EXCELLENCE FOR A COMPLEX WORLD

La **Conférence des Grandes Écoles** accompagne ses membres dans l'amélioration permanente de leur participation à la mission de service public de l'enseignement supérieur et de la recherche. Ce faisant, elle observe à quel point notre système universitaire est enchâssé dans un continuum de formation de la maternelle au doctorat qui conditionne la performance de l'enseignement supérieur. Les questions d'accès social aux filières supérieures, en particulier, sont intimement liées à la situation de l'enseignement primaire et secondaire. Par ailleurs, compte tenu de la place particulière de nos écoles dans l'enseignement supérieur professionnel, et des liens privilégiés qui en résultent avec les entreprises, certaines propositions concerneront les interfaces entre les univers économique, public et universitaire.

Les propositions ci-après n'ont pas toutes le même degré d'aboutissement. Certaines ont été travaillées depuis longtemps, d'autres sont proposées comme des pistes à préciser, suffisamment nouvelles pour être débattues.

Avant de formuler des propositions pour une meilleure performance de notre pays, il convient d'examiner un certain nombre de données factuelles relatives à notre pays et à son contexte international, qui caractérisent la situation de la France et les évolutions qu'elle connaît.

Sommaire

Faits et tendances	2
Propositions pour l'enseignement primaire et secondaire	14
Propositions pour l'enseignement supérieur, la recherche et l'innovation	25
Propositions correspondant à de grands enjeux sociétaux	34
Annexes	37

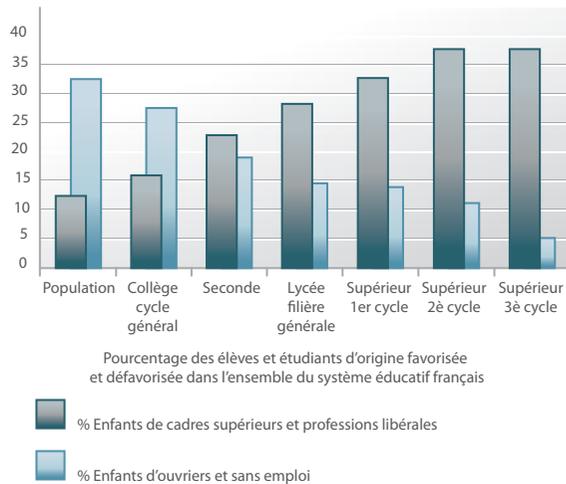


Faits et tendances

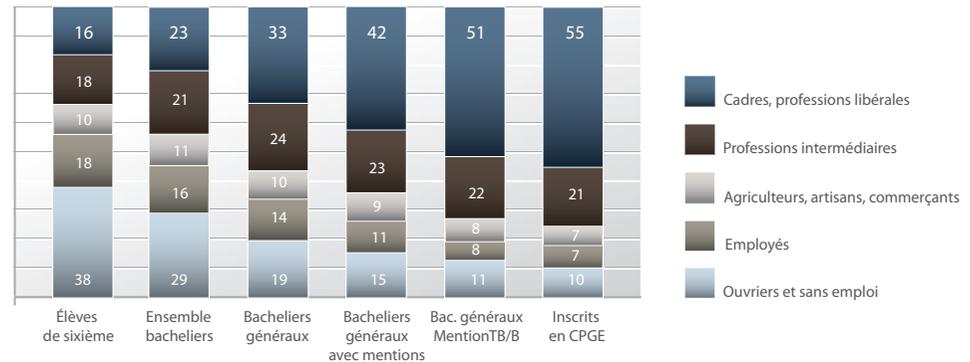
1) Origines sociales, succès au baccalauréat et en CPGE (Classes Préparatoires aux Grandes Écoles)

Le débat sur la pertinence d'instaurer des quotas sociaux de boursiers à l'entrée des grandes écoles a amené à reprendre les mesures factuelles relatives aux succès des étudiants dans les études secondaires, en fonction de leurs origines sociales.

Des deux schémas ci-dessous (DEPP – 2005) il résulte que le collège, puis le lycée, jouent un véritable rôle de colonne de distillation fractionnée sociale entre la sixième et la terminale.



Répartition des différentes catégories sociales aux différentes étapes de la scolarité (en %)



Des mesures complémentaires ont été réalisées sur les bacheliers 2008 ayant passé les concours post CPGE en 2010, à partir des mêmes étudiants. De ces travaux il résulte que :

1) En moyenne, les boursiers 2008 avaient deux points de moins que les non-boursiers 2008, au moment où ils ont passé le baccalauréat, soit une mention d'écart

2) Deux ans plus tard lorsqu'ils passent les concours d'entrée aux Grandes Écoles, cet écart moyen de deux points a été réduit à un point à l'écrit et de 0,5 à 0,7 point à l'oral, les CPGE permettant donc de rattraper entre $\frac{2}{3}$ et $\frac{3}{4}$ du handicap social qui avait été accumulé tout au long du lycée.

De plus, on observe que dans les matières qui, pour certaines classes, ne sont débutées qu'en classes préparatoires, cet écart est égal à zéro.

Les mesures ci-après relatives à l'enseignement secondaire tentent de répondre en partie à ces défis.



Faits et tendances

2) Évolutions des performances au stade du primaire : enquêtes PIRLS 2001-2006 *Situation des élèves français de 10 ans*

Organisée tous les 5 ans par l'IEA (association internationale pour l'évaluation des compétences scolaires), PIRLS (Progress in International Reading Literacy Study) évalue les performances en lecture des élèves à la fin de leur 4^{ème} année de scolarisation obligatoire, moment où les élèves ne lisent plus seulement pour apprendre à lire, mais pour apprendre au sens large du terme. Les élèves français concernés sont en classe de CM1, donc à l'âge de 9 à 10 ans en général.

Les items proposés dans cette enquête ont vocation à évaluer les compétences en lecture (prélever des informations, faire des inférences directes, interpréter et assimiler des idées et informations) ainsi que les objectifs donnés à la lecture (lire pour accéder aux textes littéraires, lire pour acquérir et utiliser des informations).

Cette enquête a été menée pour la première fois en 2001 dans 35 pays, parmi lesquels 28 ont également participé à la seconde édition menée en 2006 (dont la France).

Les items proposés dans PIRLS d'une édition sur l'autre restent les mêmes pour 40% d'entre eux ; PIRLS permet ainsi de comparer les résultats d'une nation avec les autres, comme de comparer dans le temps les résultats au sein d'une même nation.

La Note d'Information 08.14 de la DEPP, publiée en Mars 2008, apporte des commentaires préoccupants concernant les résultats des élèves français à l'âge de 10 ans ; ces résultats sont à mettre en relation, quelques années plus tard, avec ceux obtenus dans PISA (à l'âge de 15 ans, en classe de troisième) sur les questions de compréhension de l'écrit.

En effet,

“ face aux 45 pays de l'étude, la France n'est pas trop mal classée, mais, comparée aux pays de l'Union européenne participant à l'étude, elle n'a plus derrière elle que l'Espagne comme pays de taille comparable. Sur l'ensemble de l'évaluation, la France se situe de manière statistiquement significative au-dessus de la moyenne internationale : les élèves français obtiennent un score moyen de 522, soit près d'un quart d'écart type au dessus de la moyenne internationale fixée à 500 points.

[... Après] un changement d'échelle en prenant en compte uniquement les 21 pays de l'UE actuelle [de 2006] participant à l'étude, la France obtient un score de 482, ce qui est significativement inférieur à la moyenne fixée à 500 points. [...]”



Faits et tendances

Cette même note d'information met également l'accent sur la surreprésentation des élèves français dans le groupe le plus faible (36% d'élèves français contre 25% pour les élèves des pays de l'UE) et sur leur sous-représentation dans le groupe de plus fort niveau (17% d'élèves français contre 25% pour les élèves des pays de l'UE).

Si le score moyen des élèves français n'a pas significativement baissé entre 2001 et 2006 (respectivement 525 et 522 points), la stabilité de 40% des items entre 2001 et 2006 et le croisement avec des critères socio-économiques permettent de dégager les évolutions suivantes :

- La perte de points entre les 2 éditions est homogène pour les 2 sexes
- Que les textes proposés soient informatifs ou narratifs, les résultats des élèves français sont en dessous de la moyenne des pays de l'UE (informatifs = 491 ; narratifs = 474) ; et c'est en France que la différence de niveau entre les 2 types de textes est la plus forte
- En matière de compétence, les élèves français sont également en dessous de la moyenne. La compétence "**prélever l'information**" bénéficie d'un score proche de la moyenne avec 497 points ; en revanche, la compétence faisant appel à la critique, à la compréhension profonde à savoir "**interpréter et apprécier**" n'obtient que 480 points. Il résulte de ceci que la principale difficulté des élèves français concerne la "**réflexion critique**"

- En matière de format des réponses attendues, les élèves français réussissent mieux lorsqu'ils sont soumis à QCM (68%) que lorsqu'il est question de rédaction (52%) ; de même, plus la réponse sous forme rédactionnelle doit être longue, moins les élèves français réussissent. L'écrit construit pose donc problème
- Le taux de non-réponse chez les élèves français est relativement faible lorsqu'ils sont soumis à QCM (2%) ; il atteint 10% pour les réponses rédigées, voire 16% lorsque ces réponses doivent être de longueur conséquente. C'est le plus fort taux de non-réponse parmi les pays européens

PIRLS et PISA tendent à montrer que le pourcentage d'élèves français présents dans le plus bas niveau augmente. En outre, PISA (à l'âge de 15 ans) montre que le bas niveau tend à devenir de plus en plus faible, édition après édition, ce qui n'est pas le cas avec PIRLS, qui établit une stagnation du faible niveau.

Les 2 enquêtes démontrent que si les élèves de 10 ans et de 15 ans sont relativement à l'aise dans des tâches visant à retrouver l'information, ils le sont nettement moins lorsqu'il s'agit de réfléchir et de s'inscrire dans le raisonnement intellectuel critique.



Faits et tendances

Les résultats des élèves des pays anglophones sont meilleurs pour les compétences liées à la réflexion que pour celles liées à l'information simple ou à l'interprétation. “ **PIRLS 2001 Encyclopaedia** ” présente, pour chaque pays, les programmes et les politiques d'enseignement de la lecture.

Il s'avère que dans tous les pays anglophones, la compétence “ **reflect on** ” est inscrite aux programmes d'enseignement de la lecture, et que “ **la réflexion critique fait l'objet d'évaluations dans des dispositifs centralisés** ”, ce qui n'est pas le cas dans les pays non anglophones.

Source : article de Martine Rémond intitulé “ Éclairages des évaluations internationales PIRLS et PISA sur les élèves français ” paru au n° 157 (octobre-décembre 2006) de la Revue Française de Pédagogie (<http://rfp.revues.org/433>)

Il y a donc lieu de s'interroger sur l'absence de valorisation de la dimension réflexive dans les programmes pédagogiques français, et ce dès le plus jeune âge. Difficultés dans les exercices rédactionnels construits, absence ou carence en autonomie, maintien trop prégnant dans des habitudes scolaires, sont révélés par les différentes études et tests, et démontrent des “ **défauts métacognitifs** ”.

Les résultats de PIRLS 2006 concernaient des enfants de CM1, enfants qui, sans erreur de parcours, seront soumis à PISA dans sa prochaine édition de 2012. Il apparaît déjà que par rapport à ses concurrents internationaux la maîtrise de la lecture place la France dans une position peu favorable. Par ailleurs, l'observation des jeunes de 15 ans montre qu'entre 2003 et 2009 les compétences se sont dégradées aussi bien en maîtrise de la lecture qu'en compétences mathématiques, qui étaient traditionnellement une force française (PISA 2003 & 2009, cf. page 9).

Sources :
http://timssandpirls.bc.edu/pirls2006/intl_rpt.html
http://media.education.gouv.fr/file/2008/75/3/ni0814_25753.pdf

Tests PISA	2003	2009	OCDE (2009)
à 15 ans, compétence "calcul"	59,8%	55,4%	(52,9%)
à 15 ans, compétence "géométrie"	48,9%	38,8%	(39,5%)
à 15 ans, compétence "relation, variations"	52,5%	47,3%	(44,1%)
à 15 ans, compétence "statistiques"	46,2%	47,8%	(49,1%)
à 15 ans, compréhension de l'écrit (élèves les + faibles)	46,2%	47,8%	(49,1%)
Rang mondial compréhension de l'écrit	13^{ème} (en 2000)	22^{ème}	
Total rang mondial (toutes compétences)	17^{ème}	22^{ème}	

Au cours des récentes réformes de l'enseignement secondaire, les conférences représentatives de l'enseignement supérieur se sont peu exprimées ; il est vrai qu'on n'a guère sollicité leur avis, alors que l'un des objectifs affichés était de mieux préparer les lycéens à l'enseignement supérieur. Les chiffres précédents, mesurés tant aux âges de 10 que de 15 ans, nous conduisent à donner l'alerte à deux titres, en cohérence avec les difficultés croissantes que nous observons à l'entrée des premiers cycles exigeants de l'enseignement supérieur : les compétences acquises dans le primaire et le secondaire se dégradent, dans l'absolu et de manière relative par rapport aux autres pays.



Faits et tendances

3) Le taux de chômage des jeunes dans un pays est-il lié à leur niveau de formation ? Corrélation entre niveau de formation et taux de chômage

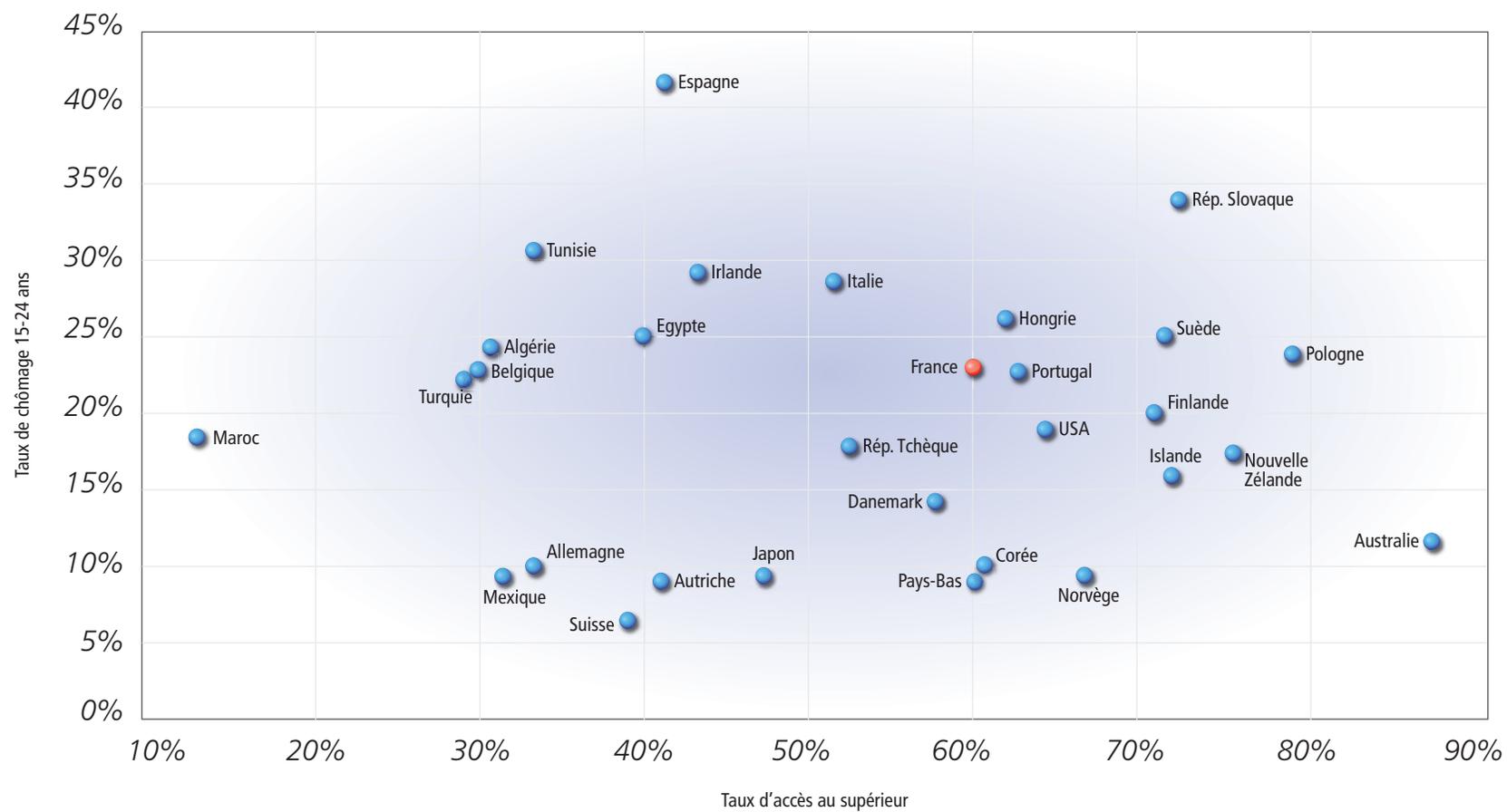
On a vu fréquemment apparaître, dans le discours public d'un nombre important de responsables français de toutes origines, la conviction de ce qu'un plus haut taux de qualification moyen amènerait nécessairement à une amélioration de l'employabilité des jeunes dans le pays.

Avant de prendre des orientations lourdes de conséquences pour l'avenir de notre enseignement supérieur et secondaire, il nous a semblé pertinent de confronter cette affirmation à la

réalité des faits, en procédant à une comparaison de la situation de plusieurs pays : Le lien de causalité entre taux d'accès au supérieur et taux de chômage d'une population est-il établi ? Les résultats de cette analyse sont présentés dans le graphique qui suit... (voir page 11)

...ils indiquent avant tout l'absence de corrélation, à l'échelle d'un pays, entre le taux moyen de chômage des jeunes et le taux moyen d'accès au supérieur.

Taux d'accès au supérieur - Taux de chômage des jeunes



Faits et tendances

Le taux de chômage des jeunes est égal au nombre de demandeurs d'emploi / nombre de jeunes ayant cherché un emploi. Un nombre important de jeunes de la tranche d'âge 15 / 24 ans est en cours d'études.

Au niveau **individuel** les études montrent qu'un jeune mieux et plus longuement formé a de meilleures chances d'insertion et un meilleur salaire, mais on ne peut pas en déduire que le taux de chômage des jeunes serait moindre en les portant collectivement à un plus haut niveau d'études.

Au niveau **collectif** et agrégé d'un pays la corrélation n'existe pas. D'autres déterminants économiques et sociaux sont à l'œuvre, comme l'adéquation des profils des jeunes diplômés de tous niveaux aux demandes du moment du marché du travail, le dynamisme et l'ouverture du marché de l'emploi du pays, son taux de croissance, sa dynamique entrepreneuriale, etc.

4) *Attractivité des filières scientifiques*

La note de la DEPP de juin 2009 révélait que les origines sociales des étudiants inscrits dans l'ensemble des filières scientifiques à l'université présentaient les mêmes biais socioculturels que celles des étudiants des classes préparatoires aux grandes écoles (CPGE) : les proportions d'enfants de CSP "**cadres supérieurs et professions libérales**" représentent 49,6% dans le premier cas contre 49,8% dans le second.

Il serait intéressant d'observer si cet état de fait serait explicable par une capacité acquise de maîtrise précoce de l'outil mathématique, très différente selon les origines sociales.

(voir en annexe le tableau correspondant à ce graphique Source CGE à partir de données OCDE oct 2011)

Notes moyennes en français et en mathématiques aux évaluations d'entrée en sixième en 2008 selon la catégorie socioprofessionnelle (pourcentage des enfants réussissant aux exercices proposés).

	Notes moyennes	
	Français	Mathématiques
Cadres et professions libérales	67,0	76,3
Professions intermédiaires	61,2	67,2
Agriculteurs exploitants	57,3	67,0
Employés	57,1	64,1
Artisans, commerçants	57,2	63,6
Ouvriers	53,2	59,9
Inactifs	50,3	60,6
Rapport Cadres / Ouvriers & inactifs	1,26	1,27

Les biais sociaux s'avèrent donc les mêmes en français et en mathématiques. A ce stade (classe de sixième), ils sont limités et ne sauraient expliquer la désaffection relative des jeunes d'origine modeste pour les filières scientifiques, sept ans plus tard. En revanche, les matières scientifiques

étant réputées difficiles scolairement, les insuccès croissants des jeunes d'origine modeste au fil du secondaire vont conduire à un découragement proportionnellement plus marqué pour entreprendre des études scientifiques.



Propositions pour l'enseignement primaire et secondaire

A1) Redonner à TOUS le socle du “ lire, écrire, compter ”

Notre démocratie ne survivra pas à 15% d'illettrés.

80% des échecs scolaires sont joués à 7 ans.

Ne pas maîtriser les trois fondamentaux du “ lire, écrire, compter ” conduit à une marginalisation progressive, fondatrice de l'échec des 150 000 jeunes qui chaque année quittent le système scolaire sans aucun diplôme. Les risques sociaux et humains sont considérables pour notre société, qui se constitue en espaces à plusieurs vitesses d'autant plus lorsqu'elle évolue progressivement vers une société de la connaissance et de la compétence.

Il faut donc consacrer des moyens particuliers à ceux qui ne bénéficient pas d'un contexte socio-culturel qui les entraîne vers une réussite scolaire. Cet effort doit à la fois se positionner très tôt dans la scolarité et accompagner les jeunes sur la durée ; un développement de la formation permanente spécifique sur ce point est à mettre en place car beaucoup ont su lire et ne le savent plus (Source : Agence nationale de Lutte contre l'Illettrisme).

Pour les garçons, cette évolution se conjugue à la suppression de la conscription, qui était pour nombre des illettrés une chance nouvelle de reconstruire ces bases.

Un système de diagnostic régulier comparable à ce qui est fait par la médecine du travail dans un autre domaine nous semble une piste intéressante à envisager pour un suivi permanent, tant collectif qu'individuel, de ces capacités essentielles pour la vie d'adulte autonome.

A2) Conjuguer exigence pour chacun et solidarité. Avoir une attention particulière pour les jeunes brillants d'origine modeste

De nombreux jeunes s'ennuient trop souvent au collège, surtout s'ils n'y trouvent pas intérêt et motivation par rapport à leurs attentes. La France doit retrouver l'ambition de former chacun selon sa motivation, ses désirs et son talent ; notre économie ne gardera sa compétitivité qu'avec une main-d'œuvre formée à tous niveaux, alliant une élite intellectuelle de très haut niveau et des formations de qualité, pour chacun, à tous les niveaux, en lien avec le marché de l'emploi.

A3) Accepter la variété des talents, pour que les compétences techniques ou professionnelles appartiennent aussi à la société de la connaissance et de la compétence : pour l'intérêt supérieur de la France, comment d'abord donner un métier à tous les jeunes, tout en les cultivant ?

De nombreux métiers manuels qualifiés ne trouvent pas de jeunes motivés, alors qu'ils conduisent à l'emploi, tandis que de nombreux jeunes sont fâchés avec l'école. Il faut sortir d'un intellectualisme qui ne donne pas leurs lettres de noblesse à des métiers artisanaux ou manuels, alors que la main-d'œuvre qualifiée pour ces métiers manuels manque. Parallèlement, introduire de la philosophie et de l'histoire, renforcer l'enseignement de l'anglais dans les formations professionnelles est possible.

L'ensemble du spectre de compétences est indispensable et toutes sont nobles. Nous voyons en ce développement revendiqué de formation de haute qualité à chaque niveau un élément

essentiel dans le développement d'un tissu de PME performantes. Il faut en finir avec une image de la réussite qui passerait uniquement par un emploi dans une grande entreprise internationale pour un diplômé à bac + 5.

Développer l'alternance et valoriser l'entrepreneur de petites structures (TPE devenant PME) est indispensable à une image positive de l'action d'entreprendre.

A4) Depuis 20 ans, 150 000 jeunes français sortent du système scolaire chaque année sans aucun diplôme. Ils représentent 3 millions en 20 ans, soit une véritable bombe sociale à retardement sur laquelle la France s'est assoupie. Il s'agit d'un gigantesque défi collectif

Sur ce sujet a priori éloigné de leur compétence, jamais les universitaires n'ont osé se saisir collectivement de la question, au service du pays. Nous proposons que toute " **L'universitas** " française, universités et écoles, tente de se saisir de la question, à partir d'expériences pilotes.



Propositions pour l'enseignement primaire et secondaire

Nous proposons de créer avec les entreprises, sur tout le territoire, des “**Instituts Horizon Métiers**”, où les jeunes concernés passeraient $\frac{2}{3}$ de leur temps de formation en entreprise pour apprendre une compétence et un métier, tout en réservant $\frac{1}{3}$ de leur temps à la (re)constitution du socle fondamental de lecture, de l'écriture et du calcul, associé à une certaine culture historique, artistique et littéraire.

Si l'on considère qu'une telle formation devrait durer deux ans, ce sont 300 000 jeunes en régime de croisière qu'il conviendrait d'accompagner et 15% du nombre d'étudiants actuellement dans l'enseignement supérieur, mais seulement 5% de jeunes supplémentaires présents à un moment donné. Ceci doit évidemment être organisé en partenariat étroit avec les établissements secondaires, notamment techniques et professionnels.

Nous considérons qu'une école d'ingénieur de 600 étudiants peut le plus souvent accueillir une classe de 30 jeunes (ou deux de 15) à un moment donné dans ses locaux. Les formateurs à la culture générale pourraient être de jeunes retraités associés à de jeunes étudiants ou à des jeunes réalisant là leur service citoyen (cf. ci-après) ; ensemble ils seraient capables de dessiner des pédagogies originales auprès de jeunes peu scolaires, à partir de leurs expériences professionnelles ou universitaires ; les institutions universitaires réaliseraient l'ingénierie pédagogique.

Il est possible d'envisager l'implication d'organisations telles que IESF (Ingénieurs et Scientifiques de France) dans le dispositif. IESF représente l'accès à plus de 700 000 ingénieurs et scientifiques.

Un tel projet n'est envisageable que par un pacte national entre entreprises, lycées, institutions universitaires et organisations représentatives du milieu économique (CCI, organisations patronales et syndicales, etc).

Sur le volet “ **entreprises et organisations (y compris publiques)** ”, l'accueil d'un volume de 300 000 stagiaires de ce type représente environ 1% des effectifs au travail en France. Une entreprise au-delà de 50 personnes serait invitée à en accueillir au moins un, sur une base de volontariat valorisé ex-post par différentes mesures symboliques, ceci étant ensuite réalisé proportionnellement à ses effectifs à raison de 1%.

Il reste à positionner cette proposition par rapport à tous les dispositifs existants, mais si l'effort est général, une mobilisation volontaire des entreprises, des institutions secondaires et universitaires, tout en utilisant le vaste réservoir de retraités dans le cadre d'un effort national intergénérationnel, pourrait avoir un effet considérable.

On s'inspirera également des dispositifs pilotes existant aujourd'hui : EPIDE, Service militaire adapté, Apprentis d'Auteuil, Écoles de la 2^{ème} chance, qui réalisent un travail de grande qualité, mais à petite échelle.

Ce temps de l'Institut Horizon Métiers viendrait reconstituer le socle des trois fondamentaux tout en donnant au jeune une première aptitude professionnelle ; la certification des acquis constitués ainsi par une démarche de type RNCP devrait être envisagée ; ce temps constituerait un sas ouvrant sur des formations qualifiantes.



Propositions pour l'enseignement primaire et secondaire

A5 *Mettre en œuvre une démarche “ Compétences ” dans tous les établissements de l'enseignement primaire et secondaire*

“ *Le développement des compétences est un sujet d'importance, qui concerne autant les jeunes en formation initiale, qu'ils soient dans l'enseignement primaire, secondaire ou supérieur, que les professionnels et le monde du travail, qui se trouvent concernés par la diffusion généralisée du concept de compétence non seulement dans la gestion des ressources humaines, avec la formation tout au long de la vie, mais aussi dans le management stratégique des entreprises.* ”

Les compétences, tant individuelles que collectives, sont devenues un enjeu pour tous, afin de permettre à chacun de s'épanouir et d'être un citoyen actif et responsable, et aux sociétés de relever les défis du XXI^e siècle, dans un contexte international de plus en plus marqué par la mondialisation, qui s'étend aussi à l'éducation et qui se traduit par la montée en puissance de la “ société de la connaissance ”. On aurait pu tout aussi bien faire référence à la “ société de la compétence ”, tant le dynamisme économique et social dépendra de plus en plus de l'innovation, dont les composantes scientifiques et technologiques, certes liées à la “ connaissance ”, ne sont qu'une partie du problème, le concept de “ compétence ” étant plus englobant et prenant mieux en compte les dimensions économiques, humaines et sociétales. ”

(extrait du rapport de la CGE-GT Compétences du 31.08.2011)

Dans l'ensemble du système éducatif, il convient de faire évoluer les approches d'acquisition et d'évaluation des connaissances et des compétences afin de piloter le dispositif dans l'objectif de la meilleure adaptation possible des profils aux exigences de la vie personnelle et professionnelle.

La mise en œuvre d'une telle démarche, démarche de qualité et démarche durable, doit permettre, entre autres, d'évaluer les compétences de chacun, mais surtout des exclus du système, de proposer des parcours d'acquisition de nouvelles compétences pour une insertion sociale réussie, n'excluant ni les connaissances ni la culture générale. Son intérêt est d'autant plus grand que le système éducatif y gagnerait une cohérence indiscutable du primaire à l'enseignement supérieur, au sein duquel l'expérience réussie des grandes écoles peut servir de référence.

A6) Pour un lycée préparant à la réussite dans l'enseignement supérieur, pour la réussite de notre système éducatif et pour l'égalité des chances

Les évolutions du lycée prévues par la récente réforme donnent une plus grande liberté aux chefs d'établissements, afin de les laisser inventer leurs projets d'établissements avec leurs équipes, et de les adapter au mieux en fonction des publics qu'ils accueillent. Institutions habitées dès l'origine par une autonomie placée au cœur de leur identité, les grandes écoles se réjouissent de cette évolution.

Cependant, elles ont formulé de grandes réserves sur les conséquences probables des évolutions dessinées, où les jeunes brillants d'origine modeste risquent d'être les plus pénalisés par le nouveau dispositif et où les ambitions de culture générale et de niveau en matières scientifiques diminuent de fait.

Dans ce cadre, nous proposons les mesures suivantes, conformément à notre analyse de la réforme du lycée en cours et de ses conséquences (cf. conférence de presse de juin 2011).



Propositions pour l'enseignement primaire et secondaire

A6-1) Assouplissement de la carte des grilles horaires du cycle terminal

- En 1^{ère} ES et terminale ES, autoriser les élèves à suivre l'enseignement commun de mathématiques de la série S
- En terminale L, autoriser les élèves à suivre l'enseignement de spécialité mathématiques destiné aux ES
- En terminale S, autoriser les élèves à suivre un deuxième enseignement de spécialité scientifique au titre des enseignements facultatifs ; autoriser les élèves à garder les enseignements de culture générale (lettres anciennes notamment). La culture générale constitue un capital précieux dans la compétition internationale des hauts talents

*Remarque : Si ces évolutions ne sont pas autorisées, la place sera grande ouverte pour des opérateurs lucratifs qui ne se contenteront pas de dispenser, comme actuellement, des “**petits cours de soutien**”, mais proposeront des “**cours de musculation de haut niveau**”, comme on le voit aujourd'hui pour préparer le concours de fin de 1^{ère} année de médecine de l'université publique. La privatisation de l'excellence scolaire est un risque, comme on a pu l'observer dans certains pays.*

A6-2) Accompagnement personnalisé en cycle terminal

- De manière essentielle, centrer les heures d'accompagnement personnalisé vers un approfondissement des disciplines majeures de chacune des séries ES, L et S
- Créer un pôle d'excellence dans chaque lycée où cela s'avérera nécessaire ou opportun, pour pousser tous les élèves brillants vers leur meilleur niveau. Des équipes de préparation au concours général peuvent y contribuer
- En liaison avec le tutorat et les heures de vie de classe, apprendre aux élèves à établir un diagnostic personnel de leurs compétences
- Organiser des séances d'études surveillées et des séances de remise à niveau dans les plages de temps disponible, y compris sur certaines petites vacances

A6-3) Les travaux pratiques et la relation au concret

- Organiser partout sur le territoire de vrais travaux pratiques qui rendent les lycéens acteurs de l'expérimentation
- Fusionner les moyens alloués aux travaux personnels encadrés avec ceux dont on dispose pour les travaux pratiques et les travaux dirigés (à l'instar de ce qui se pratique en S-SI)
- Permettre aux élèves de suivre un stage en France ou dans un pays de l'Union européenne (dans un laboratoire ou un service) d'une semaine à l'université, en école ou en entreprise pendant les petites vacances scolaires. Rendre accessible à tous les élèves cette possibilité au moins une fois dans les années de lycée

A6-4) La connaissance de l'enseignement supérieur et la transition secondaire / supérieur

- Permettre à chaque élève de lycée général et technologique de venir au moins une fois dans un établissement d'enseignement supérieur pour lui faire découvrir ses futurs possibles et l'aider à construire son projet personnel
- Permettre aux enseignants du secondaire de mieux connaître les pratiques pédagogiques et les attentes de l'enseignement supérieur au travers de journées de découverte, de formations, d'équipes associant enseignants des deux composantes
- Inviter les professeurs du secondaire à réaliser des stages réguliers (une fois tous les trois à cinq ans), d'une durée d'un à deux mois d'été en entreprise ou laboratoire, pour leur respiration et leur ancrage dans d'autres univers (cf ci-après)



Propositions pour l'enseignement primaire et secondaire

- Placer la fonction « orientation scolaire vers le supérieur » sous la responsabilité des acteurs de l'enseignement supérieur, pour une information plus pertinente. Les PRES territoriaux peuvent avoir là un rôle spécifique
- Pour les CPGE comme pour les écoles en cinq ans, les programmes, l'organisation des structures pédagogiques et les horaires nécessitent une mise en cohérence avec la réforme du lycée
- Les grandes écoles réaffirment le haut niveau scientifique et académique qu'elles attendent des préparatoires : elles sont partie prenante dans la définition des objectifs et des programmes des CPGE

A6-5) Des réformes maîtrisées et autoadaptatives

- Que le MEN s'assure que l'enseignement des mathématiques et de la physique dans la filière S conduise effectivement, sur le terrain, à la maîtrise par les élèves du raisonnement et des méthodes de résolution de problèmes
- Mettre en place une structure de suivi de la mise en œuvre des réformes associant MEN, MESR et les conférences d'établissements du supérieur
- D'une manière générale, avoir un souci très spécifique pour les élèves brillants d'origine modeste, en créant si nécessaire des groupes affichés d'élite scolaire dont les codes soient clairs et explicites, et non réservés aux heureux titulaires d'une information privilégiée

Proposition n° 1 : Améliorer l'égalité des chances dans la réussite scolaire pour les élèves de milieu modeste et dans les lycées dits « défavorisés » :

- **Mobiliser les étudiants** des grandes écoles via le tissu associatif, les associations d'anciens, voire les étudiants en service civique, pour participer à la réussite de l'accompagnement personnalisé des lycéens : compenser les difficultés scolaires de certains et approfondir les connaissances scolaires des élèves à bon potentiel
- **Généraliser les Cordées de la réussite** par l'implication de toutes les grandes écoles - et autres formations d'enseignement supérieur - dans une, voire plusieurs cordées, avec le soutien des structures locales : rectorats, lycées, etc

Proposition n° 2 : Améliorer l'aide à l'orientation dans le secondaire et aider les jeunes à oser les grandes écoles :

- **Améliorer l'orientation en fin de troisième**, pour qu'elle se fasse davantage sur le profil scolaire, le potentiel et le projet de l'élève et non pas sur son environnement socioculturel. En parallèle, valoriser les formations professionnelles et décliner l'excellence sous toutes ses formes, y compris dans les profils professionnels



Propositions pour l'enseignement primaire et secondaire

Proposition n° 3 : Améliorer le passage de l'enseignement secondaire à l'enseignement supérieur :

- **Multiplier les rencontres** entre enseignants du secondaire et grandes écoles et universités, le cas échéant en lien avec le monde de l'entreprise
- **Jalonner le parcours du supérieur long par des constats et des réussites intermédiaires valorisables** : attribution de crédits ECTS, de certificats, pour sécuriser la progression et favoriser l'ambition sur la durée

A7) Créer et encourager, pour les professeurs du secondaire, une politique massive d'immersion en entreprises ou en laboratoires, ouverte à rémunération complémentaire

La rupture culturelle entre le monde de l'Éducation nationale et le monde de l'entreprise a de grandes conséquences sur la capacité des enseignants à parler de la vie au travail, qui se réalise dans des entreprises pour 85% des salariés. Pourtant, la contribution à la mission d'orientation fait, depuis la réforme du lycée, partie intégrante de leur mission. Nous proposons d'encourager les professeurs du secondaire à passer régulièrement (tous les trois à cinq ans) un ou deux mois d'été en immersion en entreprise, administration ou laboratoire, ce travail étant compatible avec une rémunération complémentaire, et à instaurer une vaste "**bourse nationale des stages de professeurs**". Le rapprochement culturel qu'il en résulterait serait une aide puissante pour la meilleure participation des professeurs à la mission d'orientation scolaire, à laquelle ils doivent contribuer désormais.

Propositions pour l'enseignement supérieur, la recherche et l'innovation

B1) Augmenter d'un point de PIB les dépenses de l'enseignement Supérieur et la recherche. 20 milliards d'euros ; à répartir entre familles, entreprises et État. Défisicaliser les frais de scolarité pendant 10 ans après le diplôme (proposition du député Jérôme Chartier). Trouver les moyens du financement de l'apprentissage dans l'enseignement supérieur

Pour sa stature économique, la France investit peu dans son enseignement supérieur et sa recherche, même avec les efforts conséquents de la législature en cours. Le tableau ci-après (page 27) montre combien la France a décroché par rapport à ses principaux partenaires. Cet enjeu est incontournable pour le pays. Un effort important a été fait au cours des quatre dernières années ; il faut l'accélérer, tout en respectant le contexte de finances publiques très contraintes.

L'augmentation d'un point de PIB représente la somme considérable de 20 milliards d'euros, à réaliser sur une période de 7 à 10 ans. En terme de répartition, nous proposons que cet effort soit réparti en trois tiers entre familles, entreprises et État.

Nous proposons un effort d'ESR qui repose progressivement sur 7 milliards d'euros en provenance des étudiants (frais de scolarité moyens de 3 000 euros / an, à payer à leur institution APRÈS les études). Soit, un total de frais de scolarité d'un mois de salaire par année d'études supérieures abouties, éventuellement à moduler selon le niveau du dernier diplôme.

Par ailleurs, les sommes ci-dessus pourront être payées sur une durée de cinq ans ; les frais de scolarité du supérieur bénéficieraient d'une déduction fiscale à hauteur de 50% pendant une période de dix ans après diplôme.

7 milliards d'euros d'effort supplémentaire de réorientations de dépenses publiques, et 7 milliards d'euros de dépenses supplémentaires des entreprises.



B2) Reconnaître nationalement la mission de service public de l'enseignement supérieur associatif et consulaire, et en conséquence, participer à son financement

Actuellement ce système forme 120 000 étudiants, et économise à l'État environ 1 milliard d'euros par an, par rapport au coût qu'il y aurait à les former dans des établissements publics. C'est l'équivalent de 150% du coût pour la France de la fraction du Grand Emprunt dévolue à l'enseignement supérieur et la recherche.

Au cours des cinq dernières années, où les finances publiques ont augmenté les ressources disponibles pour les universités de 2000 euros par étudiant environ, l'État a choisi de ne soutenir que les établissements publics, de 5 milliards d'euros supplémentaires environ.

Formant 6% du total des étudiants, une allocation efficace de la ressource publique aurait consisté à leur donner 6% des ces crédits, soit 300 millions d'euros. Cette mesure est nécessaire sur la prochaine législature, pour éviter de devoir demander aux familles de compenser l'absence de l'État, face à des coûts de formation en progression.

300 millions d'euros supplémentaires de soutien public aux établissements associatifs et consulaires, soit la proportion de ce dont ont bénéficié les établissements publics entre 2007 et 2012.

Propositions pour l'enseignement supérieur, la recherche et l'innovation

*B3) + 500 000 étudiants étrangers, dont 80% payants
= 7 fois le Grand Emprunt = 5 milliards d'euros / an de recettes*

Donner à la France l'ambition de former massivement les élites mondiales transformera nos institutions. C'est possible de manière progressive, sur 10 ans, en accueillant chaque année 50 000 jeunes étrangers de plus pendant 10 ans. Les coûts de formation sont compétitifs en France par rapport à l'étranger. En demandant à 80% de ces jeunes de contribuer à hauteur de 125% du coût des formations, il restera la possibilité de financer des bourses pour

100 000 étudiants, s'ajoutant aux 250 000 étudiants dont la France paie entièrement la formation aujourd'hui.

Il en résultera 750 000 étudiants environ, dont 350 000 auront des bourses gratuites, mais dont la gratuité pourra être offerte selon des processus de choix précis correspondant aux orientations politiques choisies par la France.

La France peut déployer une grande ambition pour la formation des futures élites mondiales, en faisant entièrement autofinancer ce développement par des jeunes qui aujourd'hui investissent des coûts supérieurs dans des universités anglo-saxonnes. la transformation de notre enseignement supérieur, qui accueillerait 30% d'étudiants étrangers dont la moitié gratuitement serait considérable, comme le serait l'influence de la France sur le « pouvoir gris ».

B4) Créer un objet organisationnel nouveau, “ l’institution universitaire de mission de service public ”, s’inspirant de ce qui a été fait pour les hôpitaux privés à caractère non lucratif, qui permette à des organisations non lucratives de statut légal privé de disposer d’une gouvernance universitaire

Des institutions universitaires centenaires très respectées ne disposent actuellement que du cadre de “ l’association 1901 ” pour écrire leurs statuts. Comme dans le cas de la médecine hospitalière, il existe une délégation de mission de service public à nombre de ces structures, dans le cadre de contrats et de conventionnements avec l’État. Il serait judicieux de créer un objet organisationnel nouveau (personnalité morale) permettant de mettre en place les usages universitaires internationaux dans des organisations de statut juridique relevant du droit privé, comme cela a été le cas récemment pour la médecine.

B5) Distinguer la mission de diffuser la connaissance de celle de former les jeunes générations ; donner aux universités le droit de choisir les étudiants, d’introduire des frais de scolarité encadrés et de poursuivre la réforme de leur gouvernance

Pour l’excellence de notre enseignement supérieur, il faut introduire le droit à une orientation sélective. Des dizaines de milliers de jeunes se perdent dans des formations qui ne sont pas faites pour eux, tandis que dans certaines matières le nombre d’étudiants dans l’amphi varie en un an du simple au double, interdisant ainsi un travail de qualité. L’université autonome doit avoir le droit de choisir ses étudiants, tout en étant rationnellement incitée à en accueillir un grand nombre. Le poids de ces étudiants dans leur gouvernance devra être mieux encadré, pour qu’ils interviennent sur des décisions correspondant aux échéances de temps où leur jugement est éclairé, et sous des formes qui garantissent l’engagement des étudiants envers l’intérêt direct de l’institution dont ils sont étudiants.



Propositions pour l'enseignement supérieur, la recherche et l'innovation

B6) Aider les jeunes à réussir leurs études en CPGE et en grande école

Rattraper les écarts scolaires entre le niveau à la sortie du bac et les attendus en grande école :

- **Évaluer les dispositifs expérimentaux de "réduction des écarts "** en place depuis quelques années - année propédeutique de type CPES, classes préparatoires expérimentales...- et multiplier les dispositifs les plus efficaces
- **Multiplier les stages de mise à niveau :** écoles d'été, séminaires de préparation aux concours, etc
- Individualiser les cursus en prépa et en grande école pour apporter un **soutien disciplinaire adapté aux étudiants les plus fragiles :** tutorat, diplôme intermédiaire, etc

Adapter les modalités des concours d'entrée aux grandes écoles pour diversifier les connaissances évaluées et tester des compétences et les potentiels :

- **Mettre en place des TIPEn** qui testent de nouvelles aptitudes dans les classes préparatoires non scientifiques, en vérifiant comment cette mise en œuvre reste socialement neutre
- **Identifier et généraliser les bonnes pratiques des épreuves orales**, parmi les différents concours actuels
- Étudier les mécanismes de ce que pourrait être la **comprehensive review à la française**
- Analyser les **modalités de recrutement des autres filières actuelles** sous l'angle de l'ouverture sociale, en s'inspirant des adaptations que les écoles ont su mettre en place face à la montée en puissance des recrutements internationaux

Continuer à amplifier la diversification des filières d'accès aux grandes écoles pour y attirer des profils divers, notamment en termes d'origine sociale dans des conditions économiques et pédagogiques satisfaisantes :

- Poursuivre le développement des **filières en apprentissage** dans les grandes écoles
- Poursuivre le développement des **filières technologiques : admissions post ECT, STI, IUT et ATS**
- **Développer les admissions sur titre, en mettant en place le cas échéant des cycles préparatoires aux admissions sur titre pour les étudiants de milieu modeste**
- **Développer les doubles diplômes et les passerelles universitaires** (incluant les CPGE universitaires)
- Développer la formation et la promotion sociale par le diplôme tout au long de la vie, par la **formation continue et la VAE**

Lever les handicaps matériels :

- **Réduire au minimum les coûts directs et indirects des concours supportés par les étudiants et leurs familles** en développant les aides aux étudiants boursiers et en optimisant les frais de déplacement et d'hébergement pendant les concours
- **Compléter les dispositifs actuels de financement des études** en réfléchissant à la loi TEPA étudiante, au chèque emploi étudiant, à la possibilité de défiscaliser en partie les frais de scolarité pendant quelques années après l'obtention du diplôme, à la mise en place de prêts d'honneur, de cautions aux prêts apportées par les écoles, etc
- Développer les **internats d'excellence**, les internats ouverts le week-end, les "**petites vacances**" et les hébergements à coût raisonnable pour les étudiants. Cela correspond assez bien avec l'initiative du MESR de créer des résidences pour la réussite des étudiants boursiers



Propositions pour l'enseignement supérieur, la recherche et l'innovation

B7) Une réflexion sur l'innovation et les processus qui y conduisent

Il est commun en France de penser que l'innovation est l'aboutissement naturel d'un processus commencé dans la recherche fondamentale, puis appliqué et ensuite transformé en technologie.

Reprenant plusieurs rapports d'experts, il convient de rappeler qu'aujourd'hui, dans les économies les plus compétitives, l'innovation n'est plus réduite à la recherche et aux brevets. Notre pays, traditionnellement plus intéressé par l'invention que par l'innovation se doit d'évoluer.

Seuls 5% de la valeur ajoutée de la Silicon Valley proviennent de la recherche de Stanford. Le reste du succès correspond à la construction d'un écosystème entrepreneurial dont l'intégration et la culture font l'efficacité.

Face à la mondialisation, l'investissement, fût-il massif, ne saurait suffire, si d'autres facteurs organisationnels n'interviennent pas, notamment la créativité, le design et le marketing.

Il convient aussi d'accepter l'idée que l'innovation repose sur "**une économie de la quantité où les succès sont rares et souvent difficiles à prévoir**". Seule la quantité des projets menés en parallèle permet in fine d'obtenir un équilibre économique global. De même, tirons les conséquences de ce constat : si l'innovation ne surgit pas par hasard, ce n'est pas non plus une planification trop stricte et un système de tri a priori qui permettront à notre économie d'être plus innovante.

On l'aura compris : cela implique de sortir de la logique unique qui pense qu'investir massivement au premier étage de la chaîne, la recherche, engendre automatiquement l'innovation à terme. C'est, en revanche, en développant une vision transversale – l'innovation se nourrit de la complémentarité des secteurs et des fonctions – et ce dès l'université et les grandes écoles, qu'on peut aider notre pays à tenir sa place au cours du XXI^e siècle.

B8) Question juridique pour le logement étudiant

Il a été observé depuis 2008 une évolution de la jurisprudence relative aux baux locatifs étudiants. Alors qu'était admis auparavant l'usage de baux trimestriels ou semestriels réalisés par les organismes de logement étudiant, la jurisprudence a fait exiger que soit appliqué à ces baux le droit ordinaire des baux des meublés, qui exige que les délais de préavis ne puissent être supérieurs à trente jours.

Il résulte de l'application de ces décisions des difficultés considérables qui mettent en péril les équilibres économiques des organismes de logement étudiant.

En effet, nombre d'étudiants, au cours de leur premier mois de location, cherchent des camarades avec qui organiser une co-location le plus souvent moins onéreuse qu'une chambre

d'étudiant. Si une telle option est trouvée rapidement, ils rompent très vite leur bail locatif ; leur logement se retrouve alors vide au milieu d'un trimestre ou d'un semestre, l'arrivée d'un nouvel occupant ne pouvant avoir lieu qu'au début du trimestre ou du semestre suivant. Il résulte de ce phénomène un handicap chronique pour les logeurs étudiants.

Afin que, au moment où les logements étudiants manquent en France, les loueurs ne soient pas dissuadés a priori de se positionner sur ce marché, nous demandons que les logements étudiants bénéficient d'un droit explicitement dérogatoire au statut des baux meublés, et que les délais de préavis correspondent aux échéances normales du rythme universitaire de l'établissement ou du programme, au sens du processus de Bologne.



Propositions correspondant à de grands enjeux sociétaux

C1) Créer un service citoyen proportionnel au nombre d'années d'études supérieures validées

La suppression de la conscription, pour les garçons, a supprimé une opportunité massive de mixité sociale. Pendant les 20 dernières années, la conjonction de zones géographiques de chômage chronique et durable, et de l'exclusion de 20% d'une classe d'âge de toute qualification a amené des tensions sociales considérables.

Nous proposons l'instauration d'un service citoyen obligatoire d'une durée proportionnelle au nombre d'années d'études réussies (un mois par année d'études), où le jeune rendrait à la nation une partie de ce que celle-ci a investi via sa formation. La ressource

humaine ainsi créée constituerait un facteur massif d'action humanitaire et sociale à l'intérieur de notre propre pays, tout en contribuant à la prise de conscience, par les jeunes formés, de la chance qui est la leur. Les jeunes qualifiés pourraient notamment jouer le rôle de moniteurs d'enseignement vis-à-vis de ceux qui ont quitté le système scolaire sans aucune qualification. Pour être diplômé du supérieur chaque étudiant devra obtenir son " quitus citoyen ".

Les modalités temporelles sont à ajuster notamment en fonction de l'organisation pédagogique de chaque institution. Une rétribution comparable à celle fixée pour le service civique serait un juste défraiement pour le service rendu.

	Nb années études	Mois dus	
Diplômés L ne poursuivant pas d'études	250 000	3	750 000
Diplômés M	150 000	5	750 000
Ressource totale	en mois.homme		1 500 000
	en années.homme		125 000

Cela représente un coût d'environ 800 millions d'euros pour notamment trouver un remède à l'absence de formation pour 150 000 jeunes/an (en affectant la totalité de cette ressource humaine à cette fonction, on disposerait de taux d'encadrement proches de 1 pour 2,5, ce qui serait considérable). Donc un coût unitaire de l'ordre de 5000 euros à comparer à celui de dispositifs qui ont la même finalité tels que les écoles de la seconde chance, le service national adapté ou EPIDE.

C2) Engager les grandes écoles au service de la réindustrialisation de la France

La France a la chance, via ses écoles d'ingénieurs, d'avoir gardé une attractivité des métiers scientifiques et techniques meilleure que dans les pays anglo-saxons, attractivité qu'il convient d'ailleurs de maintenir. Cet avantage compétitif sur la scène internationale peut être mis au service d'une ambition de réindustrialisation du pays en confiant à des couples écoles d'ingénieur + écoles de management l'analyse prospective de couples produits/marchés, à partir du potentiel d'un territoire. Les collectivités territoriales et les CCI seraient

encouragées à s'appuyer sur ces structures. L'État et les collectivités encourageraient la création d'une compétence mixte alliant analyse technique et prospective économique, au service des territoires.

Il paraît indispensable que ceux qui sont en charge de la formation supérieure aient une réelle connaissance de l'entreprise, de ses modes de fonctionnement, ses contraintes, ses valeurs. Il faut organiser des périodes d'immersion régulières pour que la connaissance soit toujours pertinente.

C3) Aider les PME à capitaliser leurs savoirs et leurs compétences, pour renforcer leurs avantages compétitifs : qu'elles osent aussi embaucher à haut niveau

On connaît le déficit français de PME de moyenne et grande taille très engagées vers l'export, par rapport à l'Allemagne. On observe aussi que ces PME hésitent souvent à recruter des cadres de haut niveau, qui pourraient accélérer leur développement. L'État prendra des mesures incitatives pour soutenir l'embauche de diplômés à haut potentiel d'innovation dans les PME.



Propositions correspondant à de grands enjeux sociétaux

C4) Inventer des formations nouvelles à l'économie générale, aux réalités des entreprises et à la société de l'innovation pour journalistes, parlementaires, syndicalistes, juges, etc

La coupure entre ces différents univers est considérable en France, compte tenu des rigidités des trajectoires professionnelles. Nous invitons l'État comme les entreprises à imaginer tant au niveau régional que national, des formes nouvelles de formations qui transcendent ces clivages. Les grandes écoles sont prêtes à mettre tout leur savoir-faire de pédagogie expérientielle d'une part, de formation continue d'autre part, au service de cette mission, sous réserve de trouver les moyens financiers de les réaliser.

C5) Changer le rapport au risque et à l'échec économique

La France entreprend un peu plus, innove moyennement, mais notre culture collective incite peu à l'un comme à l'autre. Dans le cadre des fondamentaux donnés à tous, comment apprendre à oser, à prendre des risques ? Il faut modifier le statut de

l'échec dans nos pensées pour l'exploiter en tant qu'expérience. L'erreur apprend davantage que la réalisation sans difficulté.

Ce statut de l'échec doit évoluer dès les premières périodes d'apprentissage, tout au long de la scolarité mais également dans la vie professionnelle et l'entrepreneuriat. Pourquoi noter un devoir en partant de la note maximale et en enlevant des points à chaque erreur, alors qu'on pourrait tout aussi bien partir de zéro et ajouter des points à chaque item positif !

Quelle proportion d'élèves est stimulée par un zéro en orthographe à cinq fautes, par des notes négatives... Quel message envoie-t-on en procédant ainsi ? Combien d'envies d'oser et de faire annihile-t-on ? Le principe de précaution, érigé au niveau constitutionnel, est-il un avantage pour notre pays ? Les principes du développement durable nous semblent de la plus haute importance pour l'équilibre durable de notre société et notre planète. Cependant, le réexamen de la formulation de ce principe et des conséquences qui en ont résulté mérite d'être entrepris, face à la réalité d'une France qui ne crée pas assez d'emplois et de richesses nouvelles.

Annexe 1

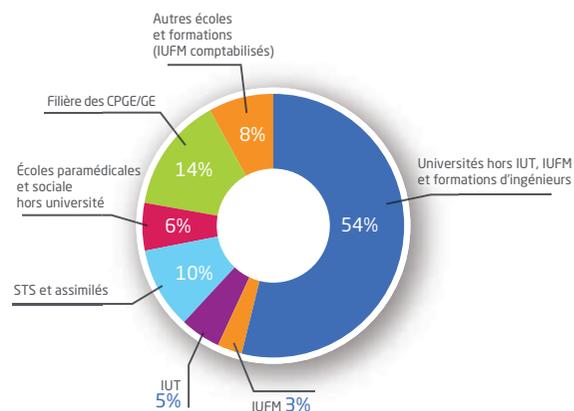
Les grandes écoles, acteurs majeurs de l'enseignement supérieur et de la recherche

Les grandes filières du supérieur	2006-2007	Part du total	2007-2008	Part du total	2008-2009	Part du total	2009-2010	Part du total	Évolution sur 1 an	Évolution sur 2 ans
Étudiants scolarisés dans la totalité des établissements d'enseignement supérieur français	2 253 862		2 231 495		2 234 162		2 316 103		3,7%	3,8%
Universités hors IUT, IUFM et formations d'ingénieurs	1 259 425	55,9%	1 221 113	54,7%	1 203 288	53,9%	1 247 627	53,9%	3,7%	2,2%
IUFM	74 161	3,3%	70 100	3,1%	64 037	2,9%	59 953	2,6%	-6,4%	-14,5%
IUT	113 769	5,0%	116 223	5,2%	118 115	5,3%	118 139	5,1%	0,0%	1,6%
STS et assimilés	228 329	10,1%	230 877	10,3%	234 164	10,5%	240 322	10,4%	2,6%	4,1%
Écoles paramédicales et sociales hors université	131 100	5,8%	134 407	6,0%	137 165	6,1%	137 165	5,9%	0,0%	2,1%
Filière des CPGE/GE	286 584	12,7%	301 525	13,5%	314 362	14,1%	319 206	13,8%	1,5%	5,9%
Autres écoles et formations (IUFM comptabilisés)	160 464	7,1%	157 250	7,0%	164 524	7,4%	195 126	8,4%	18,6%	24,1%

Type d'établissement	2002-2003	2003-2004	2004-2005	2005-2006	2006-2007	2007-2008	2008-2009	2009-2010
Universités	1 251 826	1 287 088	1 286 382	1 283 516	1 259 425	1 221 113	1 265 832	1 306 145
IUT + STS et assimilés	350 924	347 917	342 670	343 000	342 098	347 100	352 279	358 461
Filière des CPGE/GE	248 295	260 373	275 287	282 920	286 584	301 525	314 362	319 206
Autres écoles et formations	357 483	360 772	365 458	373 831	365 725	316 757	300 196	330 856
Total	2 208 528	2 256 150	2 269 797	2 283 267	2 253 832	2 231 495	2 232 699	2 314 668

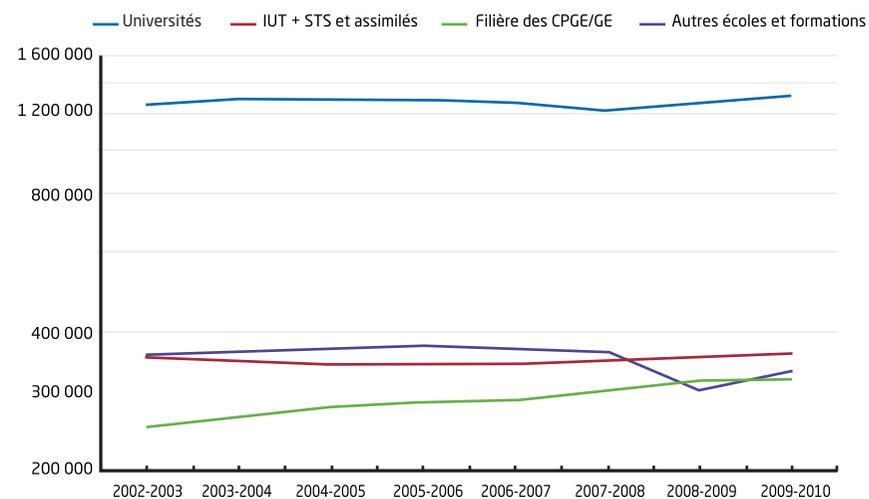
Sources : MESR DGESIP / DGRI SIES et MEN - DEPP

Année universitaire 2009-2010



Source : DEPP

Évolution des effectifs de l'enseignement supérieur français



Source : DEPP

Annexe 2

Taux d'accès au supérieur dans différents pays et taux de chômage des jeunes

	Taux d'accès au supérieur	Taux de chômage 15-24 ans
Suisse	39,0%	7,2%
Pays-Bas	60,1%	8,7%
Autriche	41,5%	8,8%
Japon	46,1%	9,2%
Norvège	65,9%	9,3%
Mexique	32,2%	9,5%
Allemagne	34,4%	9,7%
Corée	61,0%	9,8%
Australie	85,7%	11,5%
Danemark	57,5%	13,8%
Islande	73,1%	16,2%
Nouvelle-Zélande	76,3%	17,1%
Maroc	13,0%	18,0%
Rép. tchèque	53,7%	18,3%
USA	65,0%	18,4%
Finlande	71,2%	20,3%
Turquie	29,0%	21,7%
Portugal	64,1%	22,3%
Belgique	30,0%	22,4%
France	60,0%	22,5%
Pologne	78,2%	23,7%
Algérie	31,0%	24,0%
Egypte	40,0%	24,8%
Suède	73,1%	25,2%
Hongrie	63,2%	26,6%
Italie	52,9%	27,9%
Irlande	44,3%	28,7%
Tunisie	34,0%	31,0%
Rép. slovaque	74,0%	33,6%
Espagne	41,3%	41,6%

Annexe 3

Propositions du rapport CHARTIER pour l'enseignement supérieur associatif et consulaire (2005)

- Des frais de scolarité importants
- 4 000 à 8 000 euros par an
- Une année de salaire sortie d'école en frais cumulés
- Des conditions de vie d'étudiant occultées
- Pas de statut particulier pour l'étudiant aux études supérieures longues
- Peu de résidences étudiantes malgré les encouragements de l'État
- Un début professionnel obéré par l'emprunt
- Les études supérieures représentent un investissement
- L'étudiant devenu salarié voit son salaire grevé de lourdes charges d'emprunt
- Réduction d'impôt pour 50% des frais de scolarité agréés par l'Etat
- Mise en œuvre en 2012, impact budgétaire à partir de 2018
- Coût : 80 millions en 2018, 320 millions en 2022
- Financement par emprunt garanti de 100% des frais de scolarité
- Taux encadré, amortissement sur dix ans
- Garantie 50% par l'École, 50% par l'État
- Reprise par l'employeur des frais de scolarité
- Reprise de tout ou partie des frais de scolarité
- Substitution à l'étudiant sous forme de don (fondations)
- Statut spécifique de travailleur pour l'étudiant admis au concours
- Exonération des charges salariales et patronales sur un mi-temps
- Durée du statut : 5 ans

Annexe 4

Trends in Average Reading Achievement by Gender

Countries	Girls		Boys		
	2006 Average Scale Score	2001 to 2006 Difference	2006 Average Scale Score	2001 to 2006 Difference	
Bulgaria	558 (4.4)	-5 (5.7)	537 (5.0)	-1 (6.8)	
Canada, Ontario	560 (3.3)	2 (5.0)	548 (3.3)	10 (4.8)	▲
Canada, Quebec	539 (2.7)	-5 (4.3)	527 (3.5)	-3 (4.7)	
England	549 (3.0)	-14 (4.9)	530 (2.8)	-11 (4.7)	▼
France	527 (2.4)	-3 (3.6)	516 (2.4)	-4 (3.9)	
Germany	551 (2.5)	6 (3.3)	544 (2.5)	11 (3.5)	▲
Hong Kong SAR	569 (2.5)	32 (3.9)	559 (2.8)	40 (4.5)	▲
Hungary	554 (3.6)	3 (4.3)	548 (2.9)	12 (3.8)	▲
Iceland	520 (1.7)	-2 (2.5)	501 (1.9)	-2 (2.4)	
Iran, Islamic Rep. of	429 (5.3)	2 (7.8)	414 (3.8)	15 (6.8)	▲
Israel	520 (4.1)	1 (5.3)	506 (3.7)	8 (5.2)	
Italy	555 (3.3)	10 (4.2)	548 (3.3)	11 (4.2)	▲
Latvia	553 (2.7)	-3 (4.1)	530 (2.6)	-4 (3.6)	
Lithuania	546 (2.0)	-6 (3.5)	528 (2.0)	-7 (3.4)	
Macedonia, Rep. of	453 (4.4)	1 (6.8)	432 (4.4)	1 (6.5)	
Moldova, Rep. of	507 (3.1)	3 (5.6)	493 (3.5)	14 (5.3)	▲
Morocco	332 (6.6)	-29 (11.6)	314 (6.6)	-27 (12.8)	▼
Netherlands	551 (2.0)	-11 (3.4)	543 (1.6)	-4 (3.2)	
New Zealand	544 (2.2)	2 (5.2)	520 (2.9)	4 (5.1)	
Norway	508 (2.8)	-3 (4.5)	489 (3.1)	0 (4.6)	
Romania	497 (5.0)	-22 (6.6)	483 (5.7)	-22 (8.1)	▼
Russian Federation	572 (3.9)	38 (5.8)	557 (3.4)	35 (5.9)	▲
Scotland	538 (3.6)	2 (5.3)	516 (3.1)	-3 (5.2)	
Singapore	567 (3.1)	27 (6.1)	550 (3.3)	34 (6.6)	▲
Slovak Republic	537 (2.7)	10 (4.0)	525 (3.3)	15 (4.7)	▲
Slovenia	532 (2.1)	19 (3.3)	512 (2.7)	22 (3.6)	▲
Sweden	559 (2.6)	-14 (3.7)	541 (2.6)	-10 (3.6)	▼
United States	545 (3.3)	-6 (5.0)	535 (4.4)	2 (6.6)	
International Avg.	526 (0.7)	1 (1.0)	510 (0.7)	5 (1.1)	▲

PIRLS 2006
4th Grade

▲ 2006 average significantly higher
▼ 2006 average significantly lower

Trends in Reading Achievement for Informational Purposes

Countries	PIRLS 2006 Average Scale Score	PIRLS 2001 Average Scale Score	Difference Between 2001 and 2006 Scores
Singapore	563 (2.8)	527 (4.8)	36 (5.6)
^{2a} Russian Federation	564 (3.3)	531 (4.3)	32 (5.5)
Hong Kong SAR	568 (2.3)	537 (2.9)	31 (3.7)
Slovenia	523 (2.4)	503 (1.9)	20 (3.1)
Italy	549 (2.9)	536 (2.4)	13 (3.8)
Iran, Islamic Rep. of	420 (3.1)	408 (4.6)	11 (5.6)
^{2a} Canada, Ontario	551 (3.1)	542 (3.2)	10 (4.4)
New Zealand	534 (2.2)	525 (3.8)	9 (4.4)
Germany	544 (2.3)	538 (1.9)	6 (3.0)
Slovak Republic	527 (2.6)	522 (2.7)	5 (3.8)
Macedonia, Rep. of	450 (4.2)	445 (5.2)	5 (6.7)
Hungary	541 (3.1)	537 (2.2)	4 (3.8)
^{12a} United States	537 (3.4)	533 (3.7)	4 (5.0)
Moldova, Rep. of	508 (3.0)	505 (4.7)	3 (5.6)
[†] Norway	494 (2.8)	492 (2.8)	2 (4.0)
Iceland	505 (1.4)	504 (1.5)	1 (2.0)
^{2b} Israel	507 (3.6)	507 (2.9)	1 (4.6)
[†] Scotland	527 (2.6)	527 (3.6)	0 (4.4)
^{2a} Bulgaria	550 (4.4)	551 (3.6)	-1 (5.6)
[†] Netherlands	548 (1.6)	553 (2.6)	-5 (3.1)
Latvia	540 (2.4)	547 (2.3)	-7 (3.3)
France	526 (2.1)	533 (2.5)	-7 (3.3)
Canada, Quebec	533 (2.7)	541 (2.9)	-7 (4.0)
England	537 (2.5)	546 (3.6)	-9 (4.4)
Lithuania	530 (1.6)	540 (2.7)	-10 (3.1)
Sweden	549 (2.4)	559 (2.2)	-10 (3.2)
Morocco	335 (6.0)	358 (10.9)	-24 (12.4)
Romania	487 (4.9)	512 (4.6)	-25 (6.8)

PIRLS 2006
4th Grade



SOURCE: IEA Progress in International Reading Literacy Study (PIRLS) 2006

Annexe 5 : RERS 8.21 Les diplômes d'ingénieurs et de commerce

2) Évolution du nombre de diplômes des écoles d'ingénieurs de 1985 à 2009 (France métropolitaine + DOM)

	1985	1990	2000	2005	2006	2007	2008	2009
Écoles universitaires ⁽¹⁾	3 551	5 044	8 881	10 373	10 604	9 975	10 410	10 967
% femmes			25,7	27,7	27,8	28,1	28,9	28,3
Écoles indépendantes des universités	3 314	3 891	5 237	5 316	5 441	5 538	5 670	5 245
% femmes			17,6	21,1	20,8	20,4	21,9	22,6
Total public MESR	6 865	8 935	14 118	15 689	16 045	15 513	16 080	16 212
% femmes	15,1	18,3	22,7	25,5	25,4	25,3	26,8	26,4
Écoles publiques autres ministères	3 250	3 624	4 621	5 107	5 161	4 743	5 127	5 105
% femmes	16,9	20,2	27,6	30,9	31,7	32,7	32,7	34,6
Écoles privées	2 888	3 521	5 885	6 842	6 470	7 264	7 412	6 936
% femmes	16,0	17,9	19,5	21,0	21,4	22,5	23,7	22,9
Total	13 003	16 080	24 624	27 638	27 676	27 520	28 619	28 253
% femmes	15,7	18,7	22,8	25,4	25,6	25,9	26,8	27,0

2) Évolution du nombre de diplômes des écoles de commerce de 1985 à 2009 (France métropolitaine + DOM)

	1985	1990	2000	2005	2006	2007	2008	2009
Diplômes visés	4 071	5 580	8 825	13 219	14 307	12 925	11 729	14 309
% femmes	40,2	45,2	46,4	48,8	48,3	49,0	49,1	48,3
Certificats d'école	3 254	6 571	9 517	12 847	11 319	11 472	10 517	13 833
dont : mastères	-	-	1 730	2 624	2 754	1 679	1 885	3 536
MBA	-	-	1 303	1 925	1 690	2 847	2 063	2 777
autres ⁽¹⁾	429	791	1 166	2 004	1 257	1 038	1 052	1 452
Total	7 325	12 151	18 342	26 066	25 626	24 397	22 246	28 142
% femmes	38,1	44,2	45,4	47,3	47,4	50,1	49,3	49,2



CGE - Conférence des Grandes Écoles

60, boulevard Saint Michel

75272 Paris Cedex 06

Tél. : 01 46 34 08 42

Mél : info@cge.asso.fr

Site Internet : www.cge.asso.fr

Lettre d'information : www.cge-news.com