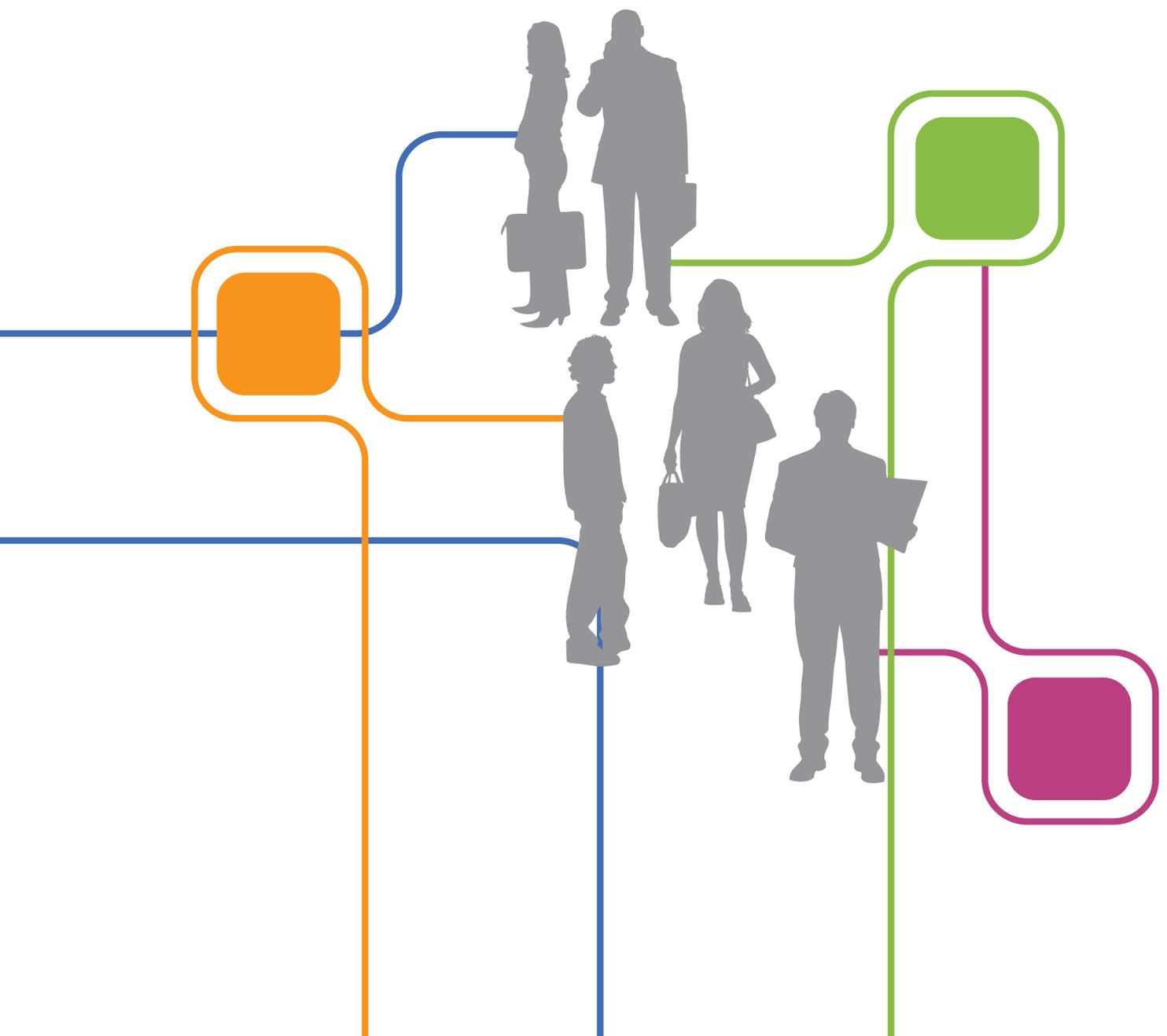


Congrès de Strasbourg

2 & 3 octobre 2014



Remerciements

La Conférence des grandes écoles remercie

Isabelle Barth Directrice générale de l'EM Strasbourg
Jean-François Quéré Directeur de l'ENGEES
Marc Renner Président d'Alsace Tech et Directeur de l'INSA Strasbourg

Les animateurs des tables rondes et ateliers :

Florence Darmon Directeur général de l'ESTP
Pascal Barbier Responsable du Département d'*e-learning* de l'ENSG
Hervé Biausser Directeur de l'Ecole Centrale Paris et de Supélec
Jean-Michel Blanquer Directeur général de l'ESSEC
Nessim Fintz Directeur général de l'EISTI
Arnaud Poitou Directeur général Centrale Nantes
Pierre Tapie Chairman de Paxter
Régis Vallée Directeur de l'EIVP

les intervenants qui ont enrichi les travaux :

Lilla Mérabet Vice-présidente du Conseil régional d'Alsace
Antoine Agathon Directeur des Opérations de l'IHU Strasbourg
Alain Beretz Président de l'Université de Strasbourg
Pierre-Louis Dubois Délégué général de la FNEGE
Laurent Carraro Directeur général de l'ENSAM
Bernard Claverie Directeur général ENSC - Bordeaux-INP
Patrick Hetzel Député du Bas-Rhin, Membre de la commission des affaires culturelles et de l'éducation

Horst Hippler Président de la Conférence des recteurs d'universités allemands (HRK)
Gérard Pignault Directeur de l'École supérieure de chimie de Lyon
Bernard Pouliquen Vice-président du Conseil régional de Bretagne, chargé de l'ESR
Pascal Ray Directeur général Mines Saint-Etienne
Loïck Roche Directeur général de Grenoble Ecole de Management
Alain Storck Président de l'Université de Technologie de Compiègne

et tous les participants qui ont fait de ce congrès 2014, un succès.

Sommaire



page
4

**Allocutions
de bienvenue**
séance
d'ouverture

page
6

Actualité
associative et
politique



page
9

**De la petite
à la grande école**
pour une refondation
du système éducatif

page
12

**Table ronde
n°1**
politique de site
et schémas régionaux
en France



page
16

**Dîner
de gala**



page
18

Ateliers thématiques

le modèle
économique de
l'enseignement
supérieur

page
18

Grandes
écoles et
formations
courtes

page
20

stratégies
numériques
et
formations
à distance

page
22

accréditations,
habilitations,
droit à délivrer
des diplômes

page
24

page
26



**Table ronde
n°2**
les régions et
l'enseignement
supérieur

page
32



**Discours
de clôture**
extraits

Allocutions de bienvenue

séance d'ouverture

Isabelle Barth, Directrice générale de l'EM Strasbourg



Quelques mots autour de trois concepts qui me permettront de faire passer des messages importants. Le premier concept est « hybridation ». Ce mot caractérise le mieux l'EM Strasbourg, seule école en France à être à la fois une Grande école et une composante d'une grande université pluridisciplinaire. Cette double appartenance l'amène à fonctionner de façon duale entre secteur public et contexte privé. Nous avons décidé que nous prendrions le meilleur des deux systèmes et que, quand l'un donne des signes de faiblesse,

l'autre prend le relais comme avec un moteur hybride, l'électricité prend le relais de l'essence et vice versa.

L'hybridation est identifiée comme le moteur de l'innovation. A l'heure où de nombreuses écoles se posent la question de la rénovation de leur modèle, je formule le vœu que l'EM Strasbourg puisse être à la fois lieu d'innovation et modèle référent et innovant. Le deuxième concept est la notion d'« apprentissage ». Nous sommes tous des formateurs et le cœur de métier de nos établissements est la formation, avec son corollaire : l'apprentissage. L'EM Strasbourg a développé un concept pédagogique sur l'idée que pour bien apprendre il faut aussi apprendre à désapprendre. Selon Toeffler : « Les illettrés du XXI^e siècle ne seront pas ceux qui ne savent ni lire ni écrire, mais ceux qui ne sauront pas apprendre, désapprendre et réapprendre ». Nous devons abandonner une vision de nos écoles comme lieu de transmission des connaissances et les concevoir comme des plates-formes de dialogue avec nos apprenants de tous âges et nos partenaires du monde économique. Ce qui nous amène à renouveler nos modalités de relations avec toutes les parties prenantes et une innovation en matière de pédagogie. C'est, pour nous directeurs, une véritable interpellation de nos *mission statements* et de notre vision stratégique. Cette vision est le cadre structurant des plans d'actions stratégiques dont nous avons la responsabilité.

Le troisième concept est « management ». Les écoles de management sont largement minoritaires au sein de la CGE mais je veux rappeler l'importance du management et des sciences du management dans les réflexions prospectives qui sont les nôtres pour construire l'avenir de l'ES et renouveler les modèles des grandes écoles. Vous êtes tous des directeurs de grandes écoles, vous êtes tous des managers, vous pratiquez au quotidien le management et, vous devez le constater tous les jours, c'est un ensemble de compétences qui ne sont pas spontanées, qui se transmettent, s'acquièrent et se développent. Je plaide donc pour une prise en compte de l'immatériel face aux ressources et aux livrables

plus tangibles, plus palpables que savent mobiliser et produire les écoles d'ingénieur.

Nous avons un programme très chargé, placé sous le signe de la réflexion prospective, du renouvellement des modèles et des façons de faire dans un environnement de plus en plus contraint et qui évolue de façon accélérée. Je vous souhaite des débats riches et fructueux.

Marc Renner, Président d'Alsace Tech et Directeur de l'INSA Strasbourg

Alsace Tech est une association née en 2007 sur la continuité du Polytechnicum de Strasbourg. Elle regroupe 14 écoles de statuts divers. Ce tissu extrêmement large s'inscrit parfaitement dans la politique de ce site alsacien, répondant à la notion d'association entre les établissements et une université.

Avec l'aide de partenaires précieux que sont les collectivités, la région Alsace, la communauté urbaine de Strasbourg, la M2A Mulhouse, le conseil général du Bas-Rhin, la Chambre de commerce régionale d'Alsace, l'Union européenne, mais aussi les deux universités alsaciennes, l'université de Strasbourg et l'université de Haute Alsace, ainsi que d'autres organismes partenaires qu'Alsace Tech fédère.

Alsace Tech agit souvent au nom de l'ensemble de ces établissements fédérés pour observer, collecter des données, les transmettre aux collectivités mais aussi à l'État, animer, et enfin développer des produits nouveaux pour les établissements.

Le forum Alsace Tech a, par exemple, regroupé plus de 100 entreprises et 3 000 visiteurs. Il concerne l'insertion professionnelle et les projets de fin d'études de nos étudiants. Nous sommes également très fiers du master Ingénieur Manager, dédié aux ingénieurs pour devenir managers en quatre mois d'enseignement à l'EM puis six mois de stage, qui constituent déjà une insertion professionnelle. Le retour pour 70 étudiants de l'EM par an est de pouvoir s'insérer dans les parcours des écoles d'ingénieur. Enfin, l'université d'été, regroupant depuis cet été 20 étudiants français et 20 étudiants allemands, constitue un véritable pont international.

Pour finir, ce réseau va se conforter avec TriRhena Tech, en commun avec les écoles voisines d'outre-Rhin de Karlsruhe à Bâle. Nous avons donc pour objectif d'associer les écoles d'ingénieur, l'École de management et les écoles d'architecture tout en nous orientant vers un réseau élargi franco-allemand.



Jean-François Quéré, Directeur de l'ENGEES

Les trois points que nous développerons au cours de cette conférence sont le partenariat, l'identité et les projets. Je me concentrerai sur le partenariat pour vous donner le sens de ce que nous vivons en Alsace en ce qui concerne la construction d'une identité et du projet de site.

L'ENGEES étant sous la tutelle du ministère de l'Agriculture, nous cultivons en permanence des partenariats et, comme nous formons un certain nombre de jeunes pour le ministère de l'Écologie, je dirais que nous cherchons à enrichir notre écosystème. Ces notions sont complémentaires et recouvrent la notion d'hybridation. Au-delà de l'ancrage institutionnel et d'une identité thématique forte, nous avons la volonté d'optimiser la diversification de nos appartenances. Nous sommes école externe de l'université de Strasbourg depuis 2007, engagés dans le site en construction. Le partenariat est également territorial. Cette grande école



fut la première en France à venir de Paris en province, à Strasbourg, en 1960. Elle y cultive depuis des partenariats très forts avec la région, le niveau départemental, la métropole strasbourgeoise. Ces partenariats forts sont pour nous des éléments d'enrichissement. L'ENGEES est active dans le pôle de compétitivité Hydréos sur l'eau en Alsace et en Lorraine, pour l'innovation dans les entreprises du secteur. Nous figurons parmi les membres fondateurs d'Alsace Tech, qui représente pour chacune des 14 grandes écoles la force du travail collaboratif au service de l'économie. Ces éléments réunis peuvent constituer des points d'ancrage pour l'ensemble des travaux qui seront conduits au cours de ce congrès, en matière de site notamment.



Lilla Mérabet, Vice-présidente du Conseil régional d'Alsace, Présidente de la commission Innovation, Recherche et Enseignement supérieur (extraits)

L'identité alsacienne est caractérisée par une vision commune et un pragmatisme extrêmement forts dans l'enseignement supérieur, la recherche et l'innovation...

... Nous n'avons pas de schéma régional de l'enseignement supérieur, de la recherche et de l'innovation...

... Nous nous demandons plutôt comment remplir nos responsabilités : développer une formation de qualité et répondre aux besoins du territoire...

... Pour cette raison, je voulais vous présenter aujourd'hui notre volonté de développer un contrat de site, qui nous impose d'aller dans un sens commun : vers l'excellence des formations, la collectivité régionale a choisi de développer un pacte « ingénieur », que je remercie Alsace Tech d'avoir bien voulu fédérer...

... Les universités ne sont pas aujourd'hui en capacité de gérer les grandes écoles, mais nous n'en devons pas moins réfléchir à des modes de synergie pour demain...

... Nous avons reçu les premières indications sur le contrat de plan État/région. Nous devons donc arbitrer ensemble, à l'heure où nous perdons 60 % de budget.

... Mon souhait serait d'imaginer un modèle qui ne soit pas basé sur les contraintes d'aujourd'hui, mais qui permette tout d'abord de sauver l'université, qui dans son injonction d'absorber la masse des bacheliers est en voie de disparition, car son modèle économique ne pourra perdurer...

... Comment favoriser également le retour des formations courtes, les DUT et BTS, qui font partie de l'enseignement supérieur et permettent une employabilité extrêmement forte ? Par ailleurs, le binôme des chercheurs et des étudiants des Grandes écoles est extrêmement intéressant...

... Vous êtes des penseurs et vous accompagnez ceux qui pensent les modèles de demain. Ayez la générosité de les mettre à la disposition des décideurs politiques, qui doivent orienter les fonds financiers dans les meilleures directions, non pas pour vos écoles distinctes, mais pour un projet de territoire. animateurs du territoire, vous en êtes la force de développement économique de demain. Il serait vraiment intéressant que nous puissions travailler en synergie et en proximité.

Actualité

associative et politique

Philippe Jamet, Président de la CGE

Ce congrès est tout d'abord la manifestation de la solidarité et de la confraternité nécessaires de nos établissements. Ce rassemblement n'est pas seulement celui des écoles, mais aussi celui des institutions membres de la Conférence des grandes écoles, c'est-à-dire les composantes représentatives de tout le système éducatif incarné par les Grandes écoles, de l'amont à l'aval. Il englobe donc les classes préparatoires, les entreprises et toutes les institutions associatives qui soutiennent les réseaux d'écoles, thématiquement ou de manière plus institutionnelle.

I – État de l'union

L'état de notre association est fort, avec 255 membres. L'un des rôles de la CGE est d'être un organisme de labellisation de qualité pour les formations. La délégation générale de la CGE se compose d'une dizaine de collaborateurs. Ces experts sont très mobilisés sur les missions d'intérêt général et d'intérêt plus particulier pour les écoles. La Conférence est organisée en une dizaine de commissions qui animent les groupes de travail thématiques. La CGE ne regroupe pas seulement des chefs d'établissement : l'ensemble des établissements est engagé dans un travail collectif de partage et de progrès. Enfin, le budget de la Conférence ne bénéficie pas de subventions publiques directes. Nous fonctionnons donc de manière autonome, équilibrée et efficace.

Les écoles se portent bien, même si leur environnement est particulièrement "tonique" actuellement. Elles excellent et innovent et je prendrai quelques illustrations alsaciennes.

1 ● Les équipes de direction

L'excellence de nos écoles repose sur des équipes de direction mobilisées et efficaces. Je signale particulièrement deux femmes très engagées en Alsace : Isabelle BARTH et Nathalie LOISEAU, Directrice générale de l'ENA. Leur engagement porte en particulier sur la place des femmes dans le management et la nécessité de s'engager pleinement à la fois dans une vie active et familiale.

2 ● L'interdisciplinarité

Les écoles se signalent également par leur interdisciplinarité, par leurs réseaux, par leur lien avec les entreprises, par leur ouverture à l'international et par leurs recherches innovantes.

3 ● Des principes forts

La valeur des Grandes écoles au service de l'intérêt général repose sur leur positionnement dans un modèle très concurrentiel, mais aussi sur une contribution majeure à la demande sociale.

- une grande école repose d'abord sur trois principes : l'excellence, la compétence et l'innovation
- sa finalité est orientée vers la création de valeur, au tra-

vers de la compétence, de l'innovation et de la recherche, ou bien au service des entreprises. Nos établissements ne se décrivent pas simplement par leur offre, mais par les compétences qu'ils produisent

- une école se caractérise par ses modes opératoires : anticiper la demande économique et sociale, choisir ses étudiants, développer des recherches pertinentes et valorisables
- une école se caractérise par un mode de gouvernance que nous souhaitons agile, particulièrement à l'écoute de l'efficacité dans l'emploi des ressources
- enfin, une école est en lien avec les territoires et dans un dialogue de proximité avec les acteurs de la société et de l'économie.

Nous pourrions également trouver dans les universités ces principes qui nous rassemblent et nous habitent, mais qui figurent essentiellement pour l'instant dans un modèle autonome.

II – Tour d'horizon politique

1 ● Application de la loi Fioraso

Deux points dans cette loi nous intéressent particulièrement. Le premier concerne la mise en place des regroupements de sites suivant trois modalités, dont l'une est principalement utilisée : la Communauté d'Universités et d'Établissements (ComUE). La CGE, dès la promulgation de cette loi, s'est placée dans une perspective d'accompagnement des établissements à l'échelle locale et a passé en revue l'ensemble des projets de statuts. Sur la base de ces textes, nous avons émis un ensemble de propositions et de remarques auprès de la direction générale de l'enseignement supérieur, qui en a pris un certain nombre en compte.

Nous avons constaté tout d'abord l'hétérogénéité des situations et une variabilité très grande dans la prise en compte des écoles dans ces regroupements, mais également l'apparition de clivages qui mettent en cause la solidarité des écoles sur les sites. Ces clivages sont essentiellement guidés par des questions de statuts, entraînant un traitement différencié des établissements qui nous paraît totalement antinomique avec la volonté d'intégration et de fédération. Ces statuts ne sont pas encore définitivement adoptés, aussi la CGE vous invite-t-elle à faire preuve de vigilance sur les différents statuts proposés et d'une nécessaire solidarité entre les établissements à l'échelle des sites.

Le second sujet est celui du conventionnement des lycées publics. La loi concerne essentiellement les classes préparatoires, avec notamment l'instauration de droits de scolarité. Nous avons émis plusieurs constats problématiques : nous sommes étonnés de la discrimination de traitement entre deux catégories d'élèves du supérieur dans les lycées publics : élèves de STS et élèves de classes préparatoires. Les modalités des inscriptions restent à définir. Nous entendons tantôt que les élèves pourront choisir leur établissement d'inscription universitaire, tantôt que les élèves devront s'inscrire dans l'éta-



blissement d'enseignement supérieur conventionné par leur lycée. Cette dernière disposition nous semble violer la notion de liberté éducative, notion fondamentale liée à la philosophie de l'enseignement. Nous serons sur ce point amenés à prendre un certain nombre de positions dès lors que le décret sera publié.

2 ● Loi sur la formation professionnelle

Nous nous intéressons particulièrement aux modalités d'organisation de l'apprentissage et aux modalités de répartition de la taxe d'apprentissage. Nous augurons une mise en danger du système dans ces évolutions. Le volume des ressources distribuables aux établissements d'enseignement supérieur sera mécaniquement réduit, tandis que nous constatons au niveau des formations une perte du lien direct entre les entreprises et les unités de formation par apprentissage. Ce lien fait la force de nos établissements. Sa perte instaure des circuits de transit des budgets qui entraîneront une déperdition de financement global, dont les établissements pâtiront.

Nous nous orientons vers des arbitrages dans les financements et les ouvertures de formations par apprentissage qui risquent d'être défavorables aux formations du supérieur. Dans un pilotage régional accru, les régions auront tendance à mettre l'emphase sur les premiers niveaux de qualification en lien avec des publics sensibles. Il nous sera très difficile non seulement de financer nos formations, mais aussi de soutenir des dossiers d'ouverture dans le schéma qui nous est proposé. Le lien avec les régions est plus que nécessaire, et nous avons demandé un certain nombre de modifications dans les modalités de répartition de la taxe d'apprentissage et dans les modalités de partenariat, notamment afin de réinstaurer un lien direct entre les entreprises et les CFA.

3 ● Loi portant sur le développement et l'encadrement des stages

Un certain nombre de points dans cette loi vont rendre beaucoup plus difficiles les modalités opératoires des stages dans les écoles et dans les entreprises. La limitation des stages à une durée stricte de six mois rend pratiquement impossible la réalisation d'années de césure sous la forme d'un stage de longue durée en entreprise.

Cette loi instaure des quotas sur le nombre de stagiaires accueillis en entreprise et sur le nombre de stagiaires encadrés par un même tuteur. Nous craignons des impacts sur les PME, dont le taux de stagiaires peut être largement supérieur aux quotas généraux.

Un autre danger de cette loi est le rapprochement insidieux entre le statut de stagiaire et celui de salarié, qui compromet la nature pédagogique des stages.

4 ● Arrêté sur les diplômes nationaux de master

Jusqu'au 21 janvier 2014, la quasi-totalité des établissements pouvait soumettre au MENESE des demandes d'habilitation pour des diplômes nationaux de master, en particulier les

masters internationaux. Ceci n'est en théorie plus possible, puisque dans la lignée de la loi Fioraso qui instaure que les EPSCP sont au centre du système éducatif, il est acquis au terme de cet arrêté que ceux-ci détiennent le monopole de la délivrance du master. Par conséquent, les établissements devront trouver des partenariats avec les EPSCP pour pouvoir continuer à faire un métier qu'ils font depuis au moins 10 ans. Nous avons procédé à une étude juridique de cette question. Le conseil juridique de la CGE a constitué un dossier montrant que l'État profite d'une inégalité depuis plusieurs années, puisque la loi Savary de 1984 ne permet aucun monopole lié à un statut. Nous avons donc attaqué ce point précis avec un premier effet : le ministère de l'Enseignement supérieur reviendrait pour les EPA sur ce principe. Nous irons plus loin, afin que les établissements privés puissent également continuer à être compris dans cet ensemble.

5 ● Stratégie nationale de l'enseignement supérieur (StraNES)

La CGE a été associée à l'élaboration de cette stratégie. Grâce un effort réalisé par cette commission pour éliminer tout tabou, nous avons pu mettre en avant les sujets qui nous sont chers, comme la sélection et les droits de scolarité. Nous sommes au final déçus par la première version de ce rapport qui doit être soumise au Parlement pour approbation. Il est très conventionnel et consensuel. Nous espérons que la deuxième version du rapport se positionnera davantage en rupture avec le schéma actuel.

Actualité

associative et politique

III — Projets à venir

1 ● L'Université numérique

Nous allons participer à la réflexion sur le portage de la plate-forme France Université Numérique. Le MENESR souhaite la transférer à un consortium d'établissements, auquel nous participerons certainement avec une vingtaine d'universités et d'écoles.

2 ● Entreprises

Nous mettrons cette année l'emphase sur l'entreprise. La CGE souhaite que les entreprises s'engagent plus à nos côtés et de manière visible. Nous souhaitons également l'entrée de nouvelles entreprises parmi les adhérents de la CGE. Celle-ci comporte un collège dédié aux entreprises, dans lequel nous avons une dizaine de grands groupes. Nous travaillons à augmenter cette base.

3 ● Le fundraising

Saisis par Xavier Michel, ancien directeur général de Polytechnique et très impliqué dans l'Association européenne des *fundraisers*, nous concevons un document pour faire un état des lieux et donner quelques tendances. L'Association européenne des *fundraisers* estime que la France se trouve aujourd'hui dans la situation qui était celle de l'Angleterre il y a une quinzaine d'années : un enseignement supérieur reposant sur des fonds publics, avec des apports philanthropiques symboliques. Le système britannique s'est profondément transformé, avec une entrée en masse d'organisations philanthropiques dans le fonctionnement des établissements. Nous pensons qu'une telle transition est possible

dans le système d'enseignement supérieur français. Dans cette perspective, nous souhaitons assister la réflexion des écoles pour se préparer, voire être acteurs de cette transition.

4 ● L'international

Sous l'impulsion d'Yves Poilane, président de la commission Relations internationales, nous travaillons avec le ministère des Affaires étrangères sur une meilleure valorisation de l'offre des Grandes écoles par les postes diplomatiques, qui agissent aujourd'hui essentiellement envers les universités.

5 ● Labellisation des formations

La CGE labellise environ 500 formations très appréciées par l'industrie et les étudiants étrangers. Nous souhaitons continuer à monter en gamme dans ces formations en faisant un travail qualitatif et en leur donnant une visibilité accrue dans la reconnaissance des formations du supérieur. Nous réalisons un travail sur les inscriptions au RNCP mais nous souhaitons aller plus loin et faire en sorte que ces formations puissent obtenir un label supplémentaire afin qu'elles soient plus facilement « portables » dans le système d'enseignement supérieur français ou européen.

Nous sommes fréquemment sollicités par des parlementaires ou par des cabinets ministériels pour formuler des avis sur des sujets divers, dans des délais très contraints : je remercie encore les élus de la Conférence pour leur disponibilité.

Cependant, cela ne peut pas se faire au détriment des sujets de fond que la CGE s'engage à ouvrir, voire à finaliser, au cours de l'année prochaine.



De la petite à la grande école pour une refondation du système éducatif

Jean-Michel Blanquer, Directeur général de l'ESSEC, Directeur général de l'enseignement scolaire au Ministère de l'Éducation nationale (2009 -2012), auteur de « L'école de la vie »

Dans le monde contemporain où nous parlons de crise du sens, l'éducation est souvent un refuge, tout en ayant besoin d'être définie. Le point de départ de ce livre est de considérer que l'éducation peut se définir par le souhait de donner de la liberté à celui qui en bénéficie. Cette définition écarte une confusion portant à croire que l'éducation serait la liberté. En effet, l'accès à cette liberté implique des contraintes qui peuvent lui sembler contradictoires. Ce faux paradoxe a souvent généré des confusions et des clivages au sein de l'éducation. Je pense au clivage existant entre traditionalistes et pédagogistes, qui mène à une stérilité du débat éducatif en France, ou au clivage gauche/droite qui fait d'autres torts, notamment en termes de continuité des politiques publiques. Cette question de la liberté ouvre une série de problématiques. Nous avons besoin de structurer initialement les parcours, pour les ouvrir au fil de la progression des élèves vers le statut d'étudiant. L'objectif de l'école primaire est de donner les savoirs fondamentaux aux élèves en français et en mathématiques. Ces fondamentaux acquis, des chemins bien plus ouverts que ceux existant aujourd'hui peuvent être envisagés.

Les débats sur la maternelle et l'école élémentaire sont renouvelés depuis une vingtaine d'années par l'apport des sciences cognitives. Dans l'acquisition de la lecture, par exemple, les sciences cognitives démontrent qu'aller des sons vers les mots sans sacrifier le sens est la bonne méthode. Sur d'autres points, en mathématiques, nous savons par exemple qu'il est souhaitable que les quatre opérations de base soient apprises le plus tôt possible. Les sciences cognitives n'ont cessé de montrer que le potentiel de l'enfant est extrêmement développé bien plus tôt que nous ne l'imaginons : Stanislas Dehaene démontre qu'un sens des probabilités existe chez le nourrisson de trois mois.

La prise en compte de ces réalités est absolument décisive si nous voulons améliorer le niveau général et structurer ces parcours vers la liberté de nos élèves et de nos étudiants. Affirmer ceci revient à assumer la présence des sciences cognitives, et plus généralement des sciences expérimentales et de l'innovation, dans nos politiques publiques en matière d'éducation. Cette démarche a permis un certain progrès ces dernières années par rapport à la sinistrose qui peut exister dans nos pays, spécifiquement dans l'éducation. Des études récentes publiées par le MENESR montrent de manière très claire que le niveau en maternelle a progressé ces dix dernières années.

Le sujet n'est ni en déclin, ni fataliste : il nous suffit de développer une approche aussi scientifique et pragmatique que possible. La réforme du secondaire est dès lors envisageable



dans des termes bien plus révolutionnaires que nous n'avons pu l'imaginer jusqu'à présent. Nous pouvons, en effet, avoir une vision plus personnalisée des parcours à partir du collège. Le système français impose à l'enfant dès le plus jeune âge des césures dans le temps, dans l'espace, entre les cycles et entre les disciplines. Ces césures laissent une partie des enfants de côté et conduisent à la remise en cause du collège unique sous le prétexte d'une trop forte hétérogénéité des publics.

Je propose de dépasser l'idée de collège unique, tout en conservant un collège commun jusqu'au terme de la scolarité obligatoire jusqu'à 16 ans, mais en personnalisant le parcours des enfants selon les forces et les faiblesses de chacun. Nous devons davantage raisonner en termes de groupes de compétences, ce qui va faire évoluer la notion même de classes dans le futur. Nous diminuerons ainsi les redoublements et les cumuls de retards.

Ces idées pour rendre le système plus souple ne sont valables que si nous avons auparavant élaboré une vision de structuration. Il s'agit également d'une conciliation dans le clivage entre tradition et modernité. Je tiens le même raisonnement sur la question du numérique, dont une présence excessive n'est pas nécessaire au premier degré, mais il est important que l'enfant ait en main les outils pour réussir sa vie digitale ultérieure. Les cadres de la Silicon Valley ont ainsi créé des écoles pour leurs enfants, dont l'un des grands principes est l'absence d'écrans, afin de les préparer à la digitalisation qui au moment du collège et du lycée doit être prise en compte dans la pédagogie.

Cette libération et cette personnalisation progressives des parcours affectent le discours sur les compétences et connaissances. Les clivages dont j'ai parlé peuvent également se traduire dans les débats publics entre les tenants des connaissances, se situant plutôt dans la tradition, et ceux des compétences, un débat qui fait écho dans nos propres structures. Ce débat est d'actualité puisqu'une consultation du ministère porte sur le socle de connaissances et de com-

De la petite à la grande école pour une refondation du système éducatif

pétences. N'étant pas très convaincu par la proposition qui a émané du ministère, je propose une approche matricielle qui croise connaissances et compétences. Nous retrouvons l'idée que nous avons besoin des fondamentaux, croisés avec les grands leviers du parcours, c'est-à-dire pédagogiques, éducatifs, la question du corps engagé dans la connaissance et les compétences, oubliée dans le système d'enseignement français, et enfin le numérique.

Nous parvenons ainsi à une approche dynamique et vivante de la question des connaissances et des compétences, qui relie mieux les acquis des écoles primaires et du collège pour parvenir à un objectif républicain : les enfants de 16 ans de la République française doivent en effet posséder une culture commune. Ceci est évidemment fondamental si nous voulons vivre ensemble, ainsi que pour les préparer à leur futur. Une réflexion sur le lycée articulée avec les enjeux de l'enseignement supérieur et de la recherche est dès lors essentielle. Nous parlons beaucoup de « bac-3 à bac+3 », un sujet qui retient l'attention de la Conférence des grandes écoles, porteur de risques comme de potentiel. Cette réflexion doit nous permettre d'adoucir les césures de notre système, tout en ouvrant la voie à une personnalisation beaucoup plus forte, gage d'une meilleure préparation à l'enseignement supérieur dès l'âge du lycée.

Quelles conséquences sur l'enseignement supérieur et la recherche ?

Cette philosophie de l'éducation comme passage vers la liberté vaut pour tous les âges. Notre système de grandes écoles l'illustre implicitement : les classes préparatoires représentent surtout le moment des connaissances, de la structuration, tandis que la période en grande école est une période de liberté et d'émancipation progressive, un chemin vers une autonomie grandissante, qui débouche sur la capacité d'exercer un métier, levier d'une vie réussie sous tous les angles.

Cette démarche mériterait d'être mieux pensée pour les évolutions souhaitées, dans l'articulation avec le lycée et l'enjeu d'ouverture sociale de nos écoles. La question de la liberté renvoie en effet à la liberté pédagogique, aux innovations, et à notre capacité à créer le sens de l'innovation et de la créativité chez nos élèves. Devant la performance moyenne du système français dans ce domaine au vu d'une comparaison internationale, deux modèles semblent plus performants : un modèle asiatique, notamment celui de Singapour, et un modèle nord-européen avec la Finlande. D'une certaine façon, ces deux modèles présentent les deux grands paradigmes mondiaux et historiques : un modèle asiatique de l'exercice et du travail très poussé, et un modèle finlandais de l'épanouissement, de la prise en compte de la personnalité de l'étudiant.

La place existe pour un modèle français. La France a, par sa tradition cartésienne, artistique et culturelle, intellectuelle et scientifique, le potentiel de porter une troisième voie.

Nombre de nos écoles portent implicitement cette troisième voie dont nous avons besoin au XXI^e siècle : la capacité de synthèse, la capacité dialectique entre les éléments disciplinaires, ainsi que la capacité à hybrider, à mettre en relation, à être créatif. Face à certaines régions du monde, nous sommes déjà performants dans ce domaine : je pense notamment à l'Asie qui parfois observe notre modèle, voulant améliorer sa créativité. D'autres régions du monde s'intéressent à notre modèle de classes préparatoires, performant pour donner un socle à nos étudiants.

Un gisement d'excellence est à notre disposition, et les Grandes écoles l'illustrent tout particulièrement. À nous de faire en sorte qu'il bénéficie d'une hybridation plus forte entre le modèle des Grandes écoles et celui de l'université, par une contagion positive des deux modèles éducatifs afin de réussir cette troisième voie dans l'enseignement supérieur.

En pratique, l'hybridation consiste à permettre progressivement à nos étudiants de choisir leurs parcours, ce qui a toujours été une caractéristique de l'ESSEC. Nous avons voulu que la fin du parcours se traduise par une liberté maximale, en mettant l'étudiant en situation de maturité, de lucidité, d'interaction et d'esprit d'équipe. Le *design learning* consiste à mettre les étudiants en présence de professionnels et de professeurs qui parlent du futur, des domaines économiques et des secteurs qui embauchent. Ces étudiants définissent ensuite les cours dont ils estiment avoir besoin pour finaliser leur parcours, y compris des cours inexistantes que la direction s'engage à créer dans les six mois lorsque la demande est suffisante. L'idée est celle d'une prise de responsabilité progressive sur la base d'une compétence et d'une maturité acquises au fil du temps.

Les concepts directeurs, lorsque nous comparons les systèmes, sont les mêmes. La question de la liberté joue un rôle fondamental et il s'agit d'un principe clé dans nos écoles. La question de la définition de l'éducation par la liberté me paraît plus que jamais opératoire au XXI^e siècle.



Question de la salle

Une réflexion que nous avons menée à l'EM de Strasbourg était différente : celle d'une vision du système éducatif très linéaire, très causale la meilleure note permettant le passage en classe supérieure. Or, l'entreprise est aujourd'hui plus que jamais face à la complexité, au besoin de détours productifs, de curiosité, de réactivité, de passer du causal à l'effectual. Nous avons beaucoup à travailler sur ces questions : passer de l'écrit à l'oral, de la dissertation à la synthèse, de l'obligation de taire au droit d'alerte, d'une vision « en silo » à une vision très transversale. Voilà ce que nous demandent les entreprises.

J'entends et je rejoins vos propos, mais ils sont pour moi un peu en décalage par rapport aux besoins que je ressens sur les années de formation qui séparent le lycée du monde du travail.

▼ Réponses

Jean-Michel Blanquer

Ces problématiques sont très justes, *a fortiori* pour l'école de management, et mon souci permanent sur ce sujet est un souci d'équilibre, afin de ne pas tomber dans l'excès inverse : c'est-à-dire de former des personnalités coopératives, ouvertes, capables de travailler en équipe, mais qui ne sauraient plus faire une soustraction ou s'exprimer sans fautes. Une des causes du succès des grandes écoles est le fait qu'à travers les classes préparatoires, la liberté pédagogique et le sens de l'initiative qui existent dans nos maisons ont parfaitement combiné jusqu'à présent excellence et créativité. Nous devons toutefois réinventer le modèle. La complexité est un mot-clé, et nous devons former les futurs décideurs à être capables d'aborder plusieurs facteurs, de décider en équipe, d'avoir un raisonnement horizontal bien plus que linéaire. Comment y parvenir sur le plan méthodique est une préoccupation que nous devons conserver.

Philippe Jamet

Quelle feuille de route nouvelle donnez-vous à la fonction d'orientation dans l'enseignement et l'éducation ? A l'heure où nombreux sont ceux qui estiment qu'un déficit existe en France sur cette question, mais aussi face à un paradigme consistant à privilégier le message que les orienteurs donnent aux élèves de parcours très classiques, avec l'acquisition en formation initiale des diplômés les plus élevés, un nouveau paradigme est-il possible également pour l'orientation ?

Jean-Michel Blanquer

Il est évident que nous devons changer de paradigme sur cette question. Un mot clé est celui de « progressivité ». Nous retrouvons dans la question de l'orientation les césures dans le temps, avec notre esprit de système qui nous mène à considérer que nous prenons des chemins bien définis vers des objectifs fixes. Il s'agit évidemment d'une lubie, d'une impossibilité concrète, sauf dans de rares exceptions.

Cette vision explique l'immense déception vis-à-vis des conseillers d'orientation scolaire, qui sont souvent très critiqués. Ils sont dans une mission impossible de devoir produire un parcours parfait, qui n'existe pas. L'orientation est une mission progressive qui avance par essais/erreurs, et qui renvoie aux passerelles existant dans notre système, ainsi qu'à notre capacité d'information.

L'orientation renvoie également beaucoup à la relation entre écoles et monde du travail dans le système scolaire, aux expériences en entreprise et à la possibilité de dialogue existant entre les deux mondes. La compréhension de la vie professionnelle devrait exister le plus tôt possible dans la tête des adolescents, afin que ceux-ci puissent s'y projeter. La projection dans le futur est à mon avis un concept clé dans la sinistrose ambiante, contre laquelle nous nous battons tous,

véritable scandale face au potentiel de la France à se battre pour que les jeunes puissent se projeter dans le futur.

Cette projection dans le futur ne consiste pas à connaître l'équation exacte de ce que nous serons ultérieurement, mais à être capable d'envisager un champ d'hypothèses et une série de chemins. Cette capacité doit être permise par un travail collectif de partenariat entre le système scolaire et le monde du travail, mais aussi par des catégories d'intervenants complémentaires, et par la formation des professeurs sur ce sujet, qui sont les premiers interlocuteurs. Nous pouvons encore développer des outils numériques, comme les simulations et les outils interactifs, ou changer totalement l'organisation des compétences dans notre système, notamment à travers la création de passerelles et la possibilité de faire des essais et des erreurs.



Question de la salle

L'école ne peut être un sanctuaire si elle est l'école de la vie. Or l'école est le sanctuaire du savoir. En règle générale, comment faire pour que l'école ne soit pas ce sanctuaire réservé aux seuls enseignants ?

▼ Réponses

Jean-Michel Blanquer

La question du rapport théorique/pratique dans notre pensée pédagogique doit évidemment évoluer. Les chapitres de mon ouvrage alternent entre des dimensions systémiques et des dimensions vécues, afin de montrer que cette dualité est vraie pour nous comme pour le système. Cette question renvoie également à la place de l'école dans la société : les élus nous ont parlé ce matin de rayonnement sur le territoire. Lorsque nous parlons de sanctuaire, nous sommes déjà sur la défensive, comme au Moyen Âge où des monastères préservaient le savoir de la barbarie. À l'inverse, une position offensive serait de considérer que les institutions de savoir doivent rayonner, car elles constituent le cœur du territoire. Nous abattons ainsi certaines peurs en abordant d'une façon inverse le savoir, qui est fondamental pour tout le monde, y compris pour les entreprises.

Nous changerons les choses avant tout dans les esprits, c'est-à-dire dans les formations. Des changements radicaux doivent avoir lieu dans le parcours de formation des professeurs. Toutes les expériences que nous avons faites sur ce sujet ont été très positives du point de vue des intéressés eux-mêmes : les professeurs vivant des expériences en entreprise deviennent vecteurs d'une meilleure orientation et de cette ouverture sur l'école. Loin d'être une contamination de l'école par des logiques qui ne sont pas les siennes, il s'agit au contraire d'une hybridation vitalisante dans le meilleur sens du terme.

Table ronde n°1

politique de site et schémas régionaux en France

Animée par **Pierre Tapie**, Chairman de Paxter

Intervenants :

- **Bernard Claverie**, Directeur de l'ENSC de Bordeaux, membre de l'INP
- **Anne Beauval**, Directrice des Mines Nantes
- **Hervé Biaisser**, Directeur de l'École Centrale Paris et de l'École supérieure d'électricité (Supélec)
- **Florence Darmon**, Directeur Général de l'ESTP
- **Pascal Rey**, Directeur des Mines Saint-Étienne

Afin de permettre à tous d'y assister, la table ronde ComUE s'est tenue deux fois.

Dix directeurs d'écoles, représentant dix ComUE, ont accepté d'animer les deux séances et représenter la plus grande diversité possible des situations.



● Pierre Tapie a commencé par noter les questions de la salle

- Quelle place pour les écoles de management dans les écoles doctorales ?
- Quelles compétences sont déléguées aux ComUE par les établissements ?
- Entre ComUE et association, quelle différence de statut ?
- Quel niveau de perte de souveraineté risquent les établissements qui ne seraient pas membres de la ComUE, notamment sur la coordination de l'offre de formation ?



● Questions transversales sur les événements passés

- Que pensez-vous de la version finale des statuts correspondant à votre ComUE ?
- A partir de votre expérience, pensez-vous que les processus à venir de travail seront efficaces ?
- Sur ces différentes questions, quelles sont vos remarques générales tirées de vos expériences



▼ Réponses

Écoles et universités ont des problématiques différentes à traiter, ce qui entraîne des incompréhensions. La difficulté est de construire un projet tandis que les débats portent sur les structures.

Vous avez donc choisi de ne pas être membres de la ComUE afin de pouvoir vous associer ensuite projet par projet.

Lorsqu'un projet commun émerge tout de même, nous sommes face à la difficulté de construire une gouvernance.



Les universités se focalisent sur leur capacité à construire un fonctionnement entre elles, plutôt que de trouver un mode de fonctionnement respectueux de l'ensemble des établissements et des organismes. Une difficulté d'origine et non résolue est la volonté de certains acteurs de ne pas intégrer les écoles privées dans la réflexion. Certaines Écoles ont tout de même choisi de se positionner comme membres à ce stade, contribuant ainsi à trouver des conditions qui permettront à l'ensemble des Écoles de trouver des positionnements satisfaisants.

Un monde académique et universitaire centré sur les unités de recherche, avec une représentation très précise de la ComUE, fait face à un monde centré sur le milieu socio-économique, l'investissement et le développement, avec des représentations différentes et qui se méfie du premier.

Il existe également une représentation disjonctive entre la politique des agglomérations, qui veulent des ComUE en leur sein afin de favoriser leur visibilité, tandis que le niveau reconnu par les financements européens est la région, qui porte des ambitions et des programmes différents.

Depuis la loi Pécresse, les universités sont devenues des



outils politiques, et sont donc investies par les acteurs politiques, avec leurs représentations et leurs ambitions. Croire que les ComUE ne sont que des créations universitaires ou d'écoles publiques ou privées serait d'une grande naïveté. Les acteurs agissent selon leurs programmes et en fonction des territoires. C'est pourquoi chaque ComUE a une histoire différente.

Question

Que pensez-vous de cette variété de situations à travers votre expérience ?

Réponses

Ma conviction est que je crois aux projets et non aux structures, qui servent uniquement à faire avancer les projets : une structure ne génère rien sans une volonté partagée des acteurs.

La véritable question est celle de toucher à l'équilibre financier des établissements avec des coûts de transaction élevés. Comment avoir une espérance de gains supérieurs aux risques que nous prenons en nous engageant dans ces dispositifs ?

Nous avons pu avancer grâce à des établissements prestigieux capables d'engendrer l'innovation. Nous pensons pouvoir recruter ensemble de meilleurs étudiants. Serons-nous capables de nous faire financer par des entreprises étrangères, de faire venir au vrai prix des étudiants étrangers ?

Le modèle américain n'est pas reproductible. Stanford, Harvard et le MIT sont dans des modèles qu'eux-mêmes remettent en cause.

Nous avons des produits de formation de qualité en France, et nous devons clairement les développer à l'international. Les regroupements que nous initions sont-ils une réponse ?

Ces questions illustrent également une hétérogénéité des situations, mais aussi le niveau de pression subi par les écoles, qui dans le meilleur des cas voient quelques avantages à aller dans les ComUE, mais redoutent surtout les risques à ne pas y aller. Ferons-nous le choix d'assumer des risques identifiés à ne pas y participer, ou celui d'assumer plus tard des risques non identifiés et irréversibles ?

Nous assistons à un paradoxe : l'éducation en France est nationale aux niveaux primaire et secondaire tandis que nous régionalisons le supérieur. Par rapport au statut d'établissements nationaux ou à vocation internationale, dont l'ancrage territorial est moins important, il s'agit d'un renversement du bon sens.

La notion d'agilité, l'accueil des étudiants étrangers et la création d'emploi sont des objectifs essentiels. Je ne suis pas

convaincu que le modèle des ComUE avec un statut d'EPSCP permette de répondre à ces objectifs. Le regroupement n'est pas propice à l'agilité.

Nous adhérons facilement au besoin de rationaliser l'utilisation des crédits publics par des mutualisations. Le paradoxe est de vouloir superposer une structure de financement avec une structure de fonctionnement.

Si une structure en région peut apporter des crédits publics, le coût de cette structure n'est-il pas supérieur aux crédits publics délivrés ?

Questions transversales tournées vers l'avenir

- Comment pensez-vous que la ComUE va vous aider dans vos missions universitaires ?
- A quoi jugerez-vous dans trois et six ans que la ComUE est un succès ?
- Quelles seraient les trois propositions clé susceptibles d'améliorer les ComUE ?

Réponses

Concevoir par exemple des ComUE franco-françaises sans s'intéresser au transfrontalier serait un non-sens.

Un décalage existe entre les missions de coordination confiées à ces objets et leur statut d'EPSCP qui les positionne dans une prédation par rapport à leurs membres et leurs associés. Plus le transfert de compétences sera fort envers ces structures, plus cela mettra les membres et les associés dans une situation intenable.

Cette contradiction réside dans la loi elle-même, qui comporte une confusion entre objectifs et statut.

Notre ambition est de rester compétitifs donc agiles et réactifs, les outils mis à notre disposition ne correspondent pas du tout à cette exigence du marché. Nous entrerons de toute évidence dans les ComUE pour rester politiquement corrects, tout en nous focalisant comme précédemment sur des projets plus réactifs élaborés en petits comités.

À l'international, il n'y aura ni vainqueur ni vaincu, mais deux morts car pendant que nous nous battons entre nous, dans le monde entier d'autres courent plus vite. Cette lutte de pouvoir a une visée extrêmement courte, qui n'est pas au service du pays. Quelle priorité choisissons-nous ?



Retour sur les questions posées par la salle en début de séance

Entre ComUE et association, comment éclairer la chose ?



Réponses

Mon établissement, lorsqu'il est présent en région, souhaite soit être membre de la ComUE avec un transfert de compétences minimal, soit être en convention. Le positionnement en association amène l'établissement à être un simple vassal de la ComUE, qui ne participe pas à sa gouvernance.

Je précise qu'une participation à la gouvernance est possible dans le cadre de la convention d'association, qui peut prévoir par exemple que l'établissement qui s'associe échange un administrateur avec ladite association.



Question

Estimez-vous que le passage par la ComUE des contrats particuliers de chacun des établissements mène à une prise de pouvoir de la ComUE sur les établissements ?



Réponses

Je n'ai toujours pas compris la doctrine en la matière. Puisque les ComUE ont une fonction de coordination des formations, je ne sais toujours pas si, sur un site donné, cette fonction

est générale ou si elle ne concerne que le strict périmètre des membres.

Une application numérique récente est bien illustrative. Dans le cas des contrats de plan État/région, les préfets de région avaient pour instruction de s'appuyer sur les ComUE et les PRES, ce qui impliquait pour nous de passer par les ComUE pour présenter un dossier. Dans certaines régions, la ComUE a post-traité ces dossiers en établissant des priorités. Les dossiers des écoles se sont ainsi retrouvés systématiquement classés en queue de peloton. Voici ce que nous pouvons craindre dans un traitement de l'intérêt général vu à l'échelle du site.



Question

Quelle est la place des écoles de management dans les écoles doctorales ?



Réponses

L'arrête du 7 août 2006 n'est pas abolie : les écoles doctorales accréditent, et si un établissement est membre d'une école doctorale, l'école elle-même est accréditée. Les écoles de management ou d'ingénieur associatives suivent-elles un chemin leur permettant d'être reconnues par l'État ?

Nous sommes dans un rapport de force idéologique avec le MENESR. Actuellement, les trois seules écoles privées habilitées à délivrer des doctorats sont HEC et l'ESSEC pour les écoles de management et Supelec pour les écoles d'ingénieur tandis que juridiquement, aucun obstacle n'existe.

Synthèse

Cette synthèse reprend l'essentiel des observations et propositions. Elle ne prétend pas à l'exhaustivité, compte tenu de la richesse des échanges.

1 ● Considérez-vous que le résultat atteint et le potentiel qu'il contient méritaient le coût énergétique collectif passé à créer la ComUE ?

En général NON, on a construit des usines à gaz. Le rendement énergétique de l'opération semble bien faible. Les ComUE étant des EPSCP, le temps passé à négocier les statuts a consommé une énergie excessive. On aurait pu faire évoluer les PRES autrement, d'autant que le résultat, avec des conseils comportant parfois 200 membres, risque l'inefficacité.

Nous n'avons pas été autour de la table de discussion des statuts des ComUEs, ce qui augure très mal du futur travail commun.

Le MENESR a eu un discours en contradiction avec ses actes. Le discours était « le projet est prioritaire », mais les actes étaient « la VO des statuts doit être écrite le 15 avril ». Résultat : l'énergie collective a été consommée sur la figure imposée des statuts avant d'écrire le projet et des statuts au service de ce projet. On a d'abord polarisé les relations sur les questions

de pouvoir, avant d'expérimenter le bonheur de travailler ensemble. Les acteurs sont dans des postures, non des projets. Si le MENESR nous avait laissés travailler, on n'en serait pas à ce grand gâchis. L'obsession du MENESR à dialoguer avec moins d'acteurs a été un élément délétère du processus.

2 ● Que pensez-vous de la version finale des statuts correspondant à votre ComUE ?

En général les versions ont été des compromis acceptés de guerre lasse, d'où les établissements privés sont souvent exclus, avec une domination injustifiée des universités qui ne poussera pas à la collaboration. Dans quelques cas, de sages mammoths ont laissé à de petits établissements de grande qualité, la capacité d'être protégés. Souvent les écoles n'ont pas participé à la rédaction et se verront proposer ensuite les conditions de leur « association ». Les établissements privés ont fait l'objet de réactions épidermiques, à l'opposé de la volonté de rassemblement. La DGESIP refuse de comprendre que l'association à Deux

ComUE peut être cohérente dans certaines situations.

Les critères d'accession au statut de membre ont parfois exclu de fait des établissements en raison de leurs statuts, car les critères « académiques » imposés excluaient certains de par le droit. Danger réel dans certaines régions où le CPER ne se discutera qu'avec une ComUE dont certains sont exclus.

3 ● Selon vous, les processus de travail de la ComUE vont-ils être efficaces ?

Sans doute non, avec des conseils d'université pléthoriques. Une grosse structure est nécessairement lente. La sous-structuration en entités de taille moyenne, comme un INP, a beaucoup plus de sens et nous en expérimentons l'efficacité.

On observe des distorsions de méthode et de représentation pour les écoles dont les budgets sont concernés par la présentation commune de la ComUE et celles qui ne le sont pas.

Certains propos suggèrent que la recherche n'aurait rien à faire dans les écoles de management. Nous avons toutefois développé notre activité dans le contexte international, qui ne sera possible qu'en s'appuyant sur de la recherche valorisée, avec un doctorat reconnu ou non par l'État français. Les écoles continueront à s'engager dans cette voie afin d'accueillir des enseignants-chercheurs de haut niveau.

Question

Dans les différentes configurations, voyez-vous la structuration des ComUE comme un ajout de risques ou d'opportunités dans votre manière de gérer vos relations avec la recherche, dans vos établissements ou avec vos partenaires ?

Réponses

Dans l'Ouest, une très importante partie de la recherche est déjà en commun avec des universités. Dès lors que ces structurations existent au sein des UMR, ajouter une surcouche de type ComUE ne change pas fondamentalement la situation. Je vois cependant une problématique se poser sur la valorisation de la recherche. Par cet angle nous arrivons beaucoup plus rapidement à des problématiques structurantes extrêmement contraignantes, car elles remettent en cause le modèle économique.

Question

Si vous deviez en une minute formuler une proposition au ministère de l'Enseignement supérieur, quelle serait-elle ?

Réponses

Laissez-nous travailler !

Agilité, réactivité : les ComUE ne le permettent pas. Fixez d'autres objectifs !
Sur la stabilité et la sérénité, il existe une vraie alerte car toutes les évolutions depuis 2006 poussent les acteurs au-delà de ce qu'il est humainement possible de faire dans l'enseignement supérieur.

Faites confiance aux acteurs, qui sont les meilleurs alliés pour l'avenir de nos enfants.

4 ■ Comment pensez-vous que la ComUE va vous aider dans vos missions universitaires ?

- par les complémentarités interdisciplinaires
- peut-être une meilleure visibilité à l'international, elle peut accélérer les synergies entre acteurs
- celles qui disposent d'IDEX ont des moyens financiers, mais ce n'est pas lié à la ComUE.
- le vrai point positif est d'avoir créé des habitudes de travail commun

5 ■ A quoi jugerez-vous, dans 3 et dans 6 ans, que la ComUE est un succès ?

- au fait qu'elle existe encore
- un sentiment d'appartenance
- l'augmentation du taux d'étudiants étrangers et la visibilité internationale
- le développement d'entreprises pluridisciplinaires
- la réussite aux nouveaux appels d'offres de l'État
- l'amélioration du continuum formation - recherche, les innovations pédagogiques
- la notoriété de notre recherche et l'apport de ressources nouvelles

- qu'elle rapporte beaucoup plus qu'elle ne coûte en temps et en énergie
- la ComUE est mieux classée internationalement que le meilleur de ses membres
- des projets d'envergure fédérateurs à forte visibilité internationale

6 ■ Quelles seraient les propositions clés susceptibles d'améliorer la ComUE ?

- sous structurer les ComUE en des ensembles plus petits et cohérents, avec une vraie délégation de responsabilité
- réduire la taille de ses structures organisationnelles et permettre aux écoles d'avoir une place dans la gouvernance non proportionnelle à leur taille mais à leur flux de diplômés de master
- favoriser la participation des milieux économiques et des entreprises aux ComUE
- augmenter substantiellement le budget de l'enseignement supérieur et de la recherche
- revenir à l'objectif initial du projet de loi et regarder le but affiché
- que l'État cesse d'interférer en nous dictant délais et points de passage
- travailler sur les projets collectifs et leur mode de réalisation, non sur des statuts

- faire sortir une ou deux actions emblématiques au niveau de la ComUE
- surtout ne pas gérer la ComUE comme une université
- augmenter la flexibilité des modes d'association en reconnaissant les réseaux nationaux
- aller vers des gouvernances stratégiques et efficaces
- remettre en cohérence IDEX et ComUE là où les deux dispositifs cohabitent
- revenir aux contrats d'établissements en donnant à ces derniers, y compris privés, la place prépondérante dans le dispositif
- cela doit rester une fédération d'établissements, à l'autonomie préservée
- maquette financière à rendre raisonnable ; on peut exclure simplement par les cotisations demandées la discussion sur des points essentiels (statuts, cotisations...) doit être conduite de manière ouverte avec l'ensemble des établissements qui veulent être membres, et pas uniquement avec les présidents des structures dont ce n'est pas le mandat d'origine.

Dîner de gala





Atelier thématique

Le modèle économique de l'enseignement supérieur

Atelier animé par Florence Darmon, Directeur général de l'ESTP

Ce sujet concerne l'ensemble de nos écoles, nous observons tous, quel que soit notre statut, une baisse importante de financement de la part de l'État. Nous subissons également la modification de l'orientation de la taxe d'apprentissage des entreprises, ainsi que celle touchant les subventions provenant des intermédiaires de l'apprentissage.

Examinons ensemble différentes pistes de ressources financières afin de composer un schéma. Je rappelle les pistes fréquemment évoquées par les ministères :

- l'augmentation des frais de scolarité
- le *fundraising*
- le développement de la formation continue
- l'approche des entreprises et fédérations.

Philippe Jamet ► Un certain nombre de nos écoles, d'ingénieur notamment, étaient dans une dimension de valorisation de leur patrimoine scientifique sous forme de services aux entreprises non concurrentiels avec les bureaux d'études. Ce qui permettait d'entretenir un lien direct avec et de générer de la marge. Ce type d'activité a cessé, la priorité étant d'investir les enseignants-chercheurs et matériels sur un développement très académique. Comment concevoir une forme nouvelle de cette offre de prestations aux entreprises ?

Etienne Craye (ESIGELEC) ► Des instituts se sont positionnés dans une relation contractuelle à finalité applicative. Je pense à ces nouveaux mécanismes que sont les IRT, ITE, qui sont des modèles économiques extrêmement compliqués. Par ailleurs, le ministère porte une labellisation du concept Centre de ressources technologiques (CRT). Il est très difficile aujourd'hui de prétendre à cette labellisation sans construire une structure générique spécifique.

Florence Darmon ► Avons-nous une vision claire des disparités des budgets consacrés à la formation ?

Philippe Jamet ► Dans les écoles où la recherche correspond à 75 % du budget, la règle analytique est que la moitié du salaire d'un enseignant-chercheur est imputée à la formation. Lorsque nous publions des coûts par étudiant, les disparités vont par conséquent du simple au quintuple, avec des coûts affichés à 40 000 € par étudiant dans les écoles d'ingénieur.

Michel Jauzein (Mines Nancy) ► Nous parlions de disparité des coûts, mais sur les quatre pistes évoquées nous avons également des disparités en termes de capacités d'accès à

ces alternatives. Pour le *fundraising*, nous avons des capacités différentes à mobiliser des diplômés susceptibles de donner.

Pascale Ribon (ESTACA) ► Nous allons voir émerger de nouveaux établissements avec des moyens conséquents totalement en dehors de notre champ de contraintes, hors ComUE, sans que les établissements existants puissent profiter de ces moyens.

Florence Darmon ► Le développement de la formation continue va-t-il permettre de dégager une marge capable de participer au financement la formation initiale ? J'y crois peu :
1°) dans mon domaine d'activité, les grands groupes créent leur propre université interne afin d'économiser sur la formation continue de leurs propres cadres et orientent la taxe d'apprentissage vers cette université interne
2°) l'augmentation du CA n'implique pas une augmentation de la marge, seul critère pouvant nous aider à financer la formation initiale. Dans mon effort pour développer la formation continue, je suis en compétition avec des organismes public et je ne parviens pas à être concurrentielle en termes d'offre de prix, même si la qualité est au rendez-vous.

Yves Poilane ► Télécom Paristech a l'avantage d'être dans un domaine comportant un besoin de formation considérable. Nous pouvons améliorer la marge, ce qui ne compensera pas la dégradation de nos ressources. La seule façon d'équilibrer les comptes face aux changements législatifs vis-à-vis de la formation professionnelle ou l'évolution des budgets de l'État est d'augmenter les frais de scolarité et de se rapprocher du prix réel de la formation.

Florence Darmon ► Ce principe devrait être appliqué également aux universités.

Catherine Malinie ► Nous devons effectivement respecter le principe d'égalité des chances. Une réflexion doit être construite autour de l'accompagnement social de l'étudiant.

Xavier Cornu ► Nous n'allons pas résoudre le problème de financement de l'enseignement supérieur en développant la formation continue. Cette activité peut contribuer à la couverture des frais fixes. Nous l'avons longtemps développée ainsi dans les écoles de la CCI de Paris. Si nous voulons toutefois que le CA devienne une marge, cela est compliqué car nos coûts de production, notamment professoraux, sont très élevés. Nous ne pouvons être compétitifs sur le marché que par des produits extrêmement innovants. J'incite les écoles à développer la formation continue, mais je sais qu'à coût complet, le résultat est juste équilibré.



Un équivalent temps plein travaillant dans une société privée de formation continue doit dégager un CA égal à 2,6 fois son salaire chargé. Il ne faut pas supprimer cette activité, qui figure dans notre mission de développement des compétences et d'accroissement de la compétitivité des entreprises, mais ce ne sera pas à court terme le moyen essentiel de rétablissement de nos finances.

Les établissements publics seront contraints d'augmenter leurs frais de scolarité, un comble dans ce pays où l'on accuse les Grandes écoles d'être un élément de reproduction sociale des élites, débat ridicule lorsque nous savons que les principales inégalités commencent à la maternelle et au CP. Toutes les statistiques le montrent, et la CGE a très clairement démontré que l'éducation nationale fonctionnait comme une colonne de distillation sociale : le nombre d'enfants défavorisés présents en maternelle est divisé par dix en terminale. Que l'on ne nous reproche pas d'être chers alors que nous y sommes conduits. HEC peut augmenter ses tarifs, car elle restera moins chère que les grandes écoles britanniques ou espagnoles, mais d'autres ne le peuvent pas, selon leur position concurrentielle. J'ajouterais, comme condition à l'augmentation des frais de scolarité, au moins celle de doubler le budget des bourses. Pour HEC, cela représente 4 millions d'euros donnés chaque année à des boursiers, afin qu'aucun d'élève méritant ne soit laissé au bord de la route.

Philippe Jamet ▶ Je rappelle que lors de la présidentielle de 2012, le déficit de l'enseignement supérieur correspondait à 20 % du PIB. La proposition de la CGE était d'incrémenter de 0,1 % chaque année pendant 10 ans, en faisant appel à trois sources. Les droits de scolarité, les entreprises et le budget de l'État.

Nous savons que le système éducatif français surinvestit dans le secondaire et sous-investit dans le primaire et le supérieur. Allons-nous regarder cette question sous cet angle macroscopique et nous autoriser, à budget constant, à rééquilibrer les grandes masses dans l'investissement de la nation sur l'éducation ?

De la salle ▶ Je ne suis pas persuadée que les familles les plus aisées envoient leurs enfants dans les écoles les plus chères. Je pense qu'il s'agit de la bourgeoisie du savoir, c'est-à-dire que les plus avertis savent chercher le « *value for money* ».

N'avons-nous pas de métiers connexes, de flux financiers différents pour financer la formation, comme par exemple le mécénat de compétence ?

Xavier Cornu ▶ Pour améliorer l'accès des couches sociales les plus modestes, nous devons également développer l'apprentissage dans le supérieur. Nous savons que la loi l'exclut, mais l'État a donné aux régions toutes ses compétences en matière d'apprentissage. Chaque région est désormais libre de sa politique.

Philippe Jamet ▶ Dans notre système, de manière insidieuse et assez opaque, les uns payent pour les autres, puisqu'une partie seulement des élèves parvient dans l'enseignement supérieur au plus haut niveau. Aux États-Unis, où les études supérieures sont globalement payantes, les classes populaires sont plus représentées à l'université qu'en France. La répartition est la suivante : par rapport au prix affiché par l'université, celle-ci récupère en moyenne 55 %. Certaines catégories d'étudiants se voient facturer 125 % du prix affiché, en général des étudiants étrangers, notamment dans les dernières années, chinois et indiens. D'autres étudiants ne payent rien. Les universités américaines ont des systèmes « Robin des bois » qui permettent de répercuter en cascade ces sur-financements vers les sous-financements. Au final, ce système est plus transparent et équitable dans ses répartitions que le nôtre.

Florence Darmon ▶ Dans un établissement privé, les étudiants pensent avoir payé 100 % de leur formation. Quelles aides peuvent-elles être apportées par les banques ?

Philippe Jamet ▶ Des prêts à remboursement contingent avaient été discutés lors de la StraNES. Ce système existe en Australie : son obligation de remboursement est conditionnée à la réussite de l'étudiant et à un certain niveau de revenu.

Catherine Malinie ▶ Certaines écoles de management privées ont choisi l'option de la fusion, certes pas dans un souci d'économies au départ. Quelqu'un pourrait-il nous donner un retour sur ces démarches tandis que nous parlons de fusion d'universités et d'écoles privées ?

Xavier Cornu ▶ Nous avons opéré des fusions il y a longtemps, dont nous n'avons tiré que des avantages, mais ces fusions avaient un objectif de positionnement stratégique. Nous avons trouvé quelques économies car tous les services « supports » étaient en doublon, mais cela s'est montré intéressant surtout en termes de stratégie.

Atelier thématique

Grandes écoles et formations courtes

Animé par **Arnaud Poitou**, Directeur de l'École Centrale de Nantes

Commençons par recenser la diversité des formations présentes dans les établissements, puis nous nous demanderons quelles formations sont réservées au devenir professionnel des étudiants, enfin nous explorerons les différentes formes de diplômes, de reconnaissance et d'habilitations.

L'objectif est de répertorier les solutions existantes et de les analyser. Du côté des écoles de management, un bachelor existe avec la question de le réaliser en trois ou quatre ans. Dans les écoles d'ingénieur, certaines ont la finalité de faire des formations à bac+3, d'autres intègrent traditionnellement des classes prépa. Elles proposent donc une formation en cinq ans, ne devrions-nous pas délivrer, au bout de la troisième année, un diplôme ou une porte de sortie éventuelle ?

Avec cette organisation relevant d'un schéma LMD, la question est de vraiment réfléchir à l'élaboration d'un bachelor ou d'une licence en trois ou quatre ans, en France ou à l'étranger.

“ La question se pose aujourd'hui d'un diplôme intermédiaire ”

De la salle ▶ En Asie du Sud-Est ou en Australie, un bachelor suffit à obtenir les mêmes postes, dans les mêmes entreprises, qui, en France nécessitent un master. Nous parlons de bachelor en trois ans dans la plupart des cas pour les écoles de management, et de bachelor en quatre ans pour obtenir le titre d'ingénieur.

Un bachelor ingénieur est construit dans le modèle américain sur un programme en quatre ans, et permet d'accéder à des postes d'ingénierie en entreprise. Les bachelors en science et technologie ne sont pas construits sur le même modèle. Le principal problème pour les écoles d'ingénieurs est d'annoncer un bachelor en trois ans, tandis que cette formation à l'international se fait sur quatre ans.

Le modèle ingénieur français n'est pas traduisible à l'étranger. Il serait important de créer une passerelle.

Arnaud Poitou ▶ Les formations à bac+3 sont souvent, des passerelles pour aller plus loin, tandis que les bachelors à bac+4 sont plus facilement des diplômes professionnalisants.

De plus « bachelor » n'est pas un mot français. Nous cherchons comment donner une accréditation à ce niveau, et vous avez mis en avant la licence.

De la salle ▶ Cela entraîne un problème de visibilité internationale. Aujourd'hui, nos partenaires ne comprennent pas le fonctionnement bac+3. En Allemagne, le bachelor est une

formation professionnalisante. Dans nos écoles, après une classe prépa ou après un bac, nous engageons nos étudiants vers une professionnalisation à cinq ans, selon une logique européenne.

“ Entrer dans une formation en cinq ans sans avoir de solution avec un diplôme intermédiaire en trois ans peut être un frein dans certaines situations familiales ”

Quels sont les besoins du monde socio-économique, des industriels, des entreprises, en termes de formation à bac+3 ou bac+4 ? Il existe en France de grands produits directement utilisés par les industriels, ce sont les BTS et les DUT. Je laisse délibérément de côté la licence professionnelle, car ce produit a évolué au fil du temps afin de remplir certains besoins spécifiques. Nous devons écouter les besoins des industriels. Les écoles d'ingénieur seront-elles capables de produire quelque chose de différent de ce qui existe en termes de DUT ?

Dans le cadre des écoles de management, nous voyons que la poursuite d'études est très majoritaire, bien que les écoles expliquent aux jeunes qu'il est pertinent de démarrer dans la vie active avec un bac+3.

Il faut valoriser la formation professionnelle continue, afin de parvenir aux mêmes types de carrières en faisant des formations complémentaires. Actuellement, le discours incitant à une entrée dans la vie professionnelle à bac+3 est peu entendu.

Arnaud Poitou ▶ Dans les Pays de la Loire, en réalisant un observatoire des métiers, nous nous sommes aperçus que le niveau intermédiaire correspondant à un bachelor suscitait une énorme demande de la part des entreprises. Mais les étudiants et les familles n'y souscrivent pas. Les entreprises ne récompensent peut-être pas suffisamment ce type de cursus.

De la salle ▶ Les entreprises connaissent bien les bac+2 et bac+5, mais comment embauchent-elles des bac+3 ou des bac+4 ? Beaucoup de conventions collectives ne reconnaissent pas ces niveaux de formation.

De la salle ▶ L'employeur peut, du fait de son expérience personnelle, avoir une vision différente de la validité de certaines formations. Licences et bachelors sont des mots qui ne sont pas clairs pour les entreprises. Pour les écoles de management, il serait très intéressant d'obtenir la reconnaissance du grade de licence, car plus visible à l'international. Bachelor est d'usage à l'étranger, mais nous y avons intégré des choses différentes, (bac+3 ou bac+4). Nous l'avons rendu illisible.

Arnaud Poitou ▶ Ce besoin est-il ressenti également dans les écoles d'ingénieur ?



De la salle ► Nos candidats ingénieur n'ont pas la possibilité d'obtenir un échelon intermédiaire. Nous avons un accord de partenariat avec l'université reposant sur une inscription cumulative, grâce à laquelle nos étudiants peuvent obtenir un diplôme de licence, mais celui-ci n'est pas délivré par nous. Nous ne pouvons utiliser le titre de licence, réservé à l'État.

Arnaud Poitou ► Nous avons donc une convergence sur l'idée d'un besoin pour les écoles d'ingénieur d'avoir la possibilité de délivrer un grade de licence, qui ne serait pas forcément universitaire.

De la salle ► Dans les écoles management, il existe un diplôme visé à bac+3. L'idée de conférer le grade de licence à ce diplôme fait sens. La condition serait de créer à trois ou cinq ans un jury de licence.

Cette formation est-elle professionnalisante, avec un référentiel de compétences adaptées aux besoins d'un secteur. Si nous voulons répondre à un besoin exprimé par les entreprises, nous devons viser un référentiel de compétences : que doit savoir faire un étudiant, à l'issue de son bac+3 ?

n'ont pas répondu au besoin de formations intermédiaires entre techniciens et ingénieurs.

“ Avec le bachelor en quatre ans, nous avons une formation qui correspond à un besoin industriel et non à une poursuite d'études ”

Arnaud Poitou ► Nous avons parlé d'international : cela serait-il intéressant dans le cadre d'un bachelor spécialisé et dans quelles conditions ?

De la salle ► Le visa à bac+3 existe au niveau des écoles de management, tandis qu'il n'existe pas au niveau des écoles d'ingénieur.

Les entreprises expriment aujourd'hui un réel besoin envers des formations intermédiaires. Est-ce aux écoles d'ingénieur de s'emparer de ces formations ou aux universités de faire évoluer leur modèle ? La demande d'un parcours intermédiaire provient aussi des étudiants, cela peut être sécurisant et donne la possibilité d'effectuer un parcours à l'étranger.

Arnaud Poitou ► Les écoles de management demandent la reconnaissance d'un grade de licence

Comment rendre le système plus lisible, afin de diminuer la pression subie par les jeunes et leurs familles :

- certains métiers sont en tension. Les écoles d'ingénieur pourraient contribuer à résoudre ces tensions grâce à la reconnaissance d'un diplôme intermédiaire

- le diplôme intermédiaire à bac+3 est utile surtout pour les étudiants qui entrent dans des formations directement après le bac, sans classe prépa. Il existe une réelle demande de la part de ces étudiants pour un diplôme intermédiaire à bac+3, qui leur permettrait une mobilité pour accomplir leur cycle de master.

Les questions étant posées, nous cherchons désormais à apporter des réponses.

Beaucoup de diplômes français de niveau licence sont en fait des points d'étape

Arnaud Poitou ► Les parcours universitaires sont organisés autour du savoir, tandis que les écoles d'ingénieur portent sur les compétences. A l'université, nous pouvons concevoir les diplômes successifs comme une augmentation de la quantité du savoir. Notre vocation est de préparer des diplômés visant un emploi, il s'agit pour nous de définir cet emploi avec le référentiel de compétences associées.

La formation bachelor et le diplôme d'ingénieur ne devraient pas se situer en cascade, mais plutôt comme deux voies parallèles susceptibles de comporter des passerelles, sans en avoir la vocation. La question est de savoir comment organiser cette passerelle dans la pratique et comment partager cette idée avec les entreprises.

De la salle ► – La France manque d'ingénieurs, un diplôme intermédiaire serait-il plus convaincant pour certains jeunes ?

- La CGE pourrait-elle labelliser un bachelor spécialisé, comme nous avons un Mastère Spécialisé ?

- Il existe également un facteur social. Beaucoup de jeunes, s'ils n'y sont pas poussés par leur environnement, ne parviennent pas à s'orienter vers des cursus en cinq ans. Un facteur d'attractivité pour les écoles d'ingénieur serait de pouvoir délivrer un diplôme intermédiaire. La licence professionnelle existe déjà aujourd'hui à l'université, or la majorité des diplômés de ces formations poursuivent leurs études, même si cela n'est pas autorisé. Les licences professionnelles

“ Une offre de cursus en trois ou quatre ans est une source d'attractivité internationale ”

Atelier thématique

stratégies numériques et formations à distance

Animé par **Régis Vallée**, Directeur de l'EIVP et **Pascal Barbier**, Responsable du département d'*e-learning* de L'ENSG

Régis Vallée ► Cet atelier découle de la création d'un groupe de travail sur le numérique au cours de l'année 2014, présidé par Pascal Barbier.

La contribution des uns et des autres a bien montré que l'intérêt des écoles pour le numérique dépasse largement le simple phénomène MOOC. L'enseignement à distance est un phénomène important. Celui-ci entre dans une véritable stratégie d'école qui concerne la pédagogie, l'image des écoles, l'image d'un secteur d'activité, les capacités à intéresser des étudiants internationaux, et bien d'autres choses. Une enquête sur Les stratégies numériques des Grandes écoles a été menée pour appuyer ce groupe de travail. L'analyse et la synthèse de cette enquête 2014 est consultable sur le site de la CGE www.cge.asso.fr.

I — Quels sont les axes stratégiques à assigner au développement du numérique dans nos écoles ?

- améliorer la pédagogie de l'enseignement à destination des étudiants ?
- accéder à de nouveaux marchés en formation initiale ou professionnelle ?
- moderniser globalement les champs de compétences des professeurs et des sphères administratives ?
- réaliser des économies au niveau du coût des formations ?

Certains d'entre vous, ayant une stratégie numérique dans leurs écoles, peuvent-ils nous dire quels sont leurs objectifs dans cette stratégie ?

Christophe Rouvrais, directeur général de l'ESAIP Angers ► À l'ESAIP, le coût par élève n'est pas diminué, car les modules de formation doivent être en permanence actualisés.

Pascal Barbier ► Des moyens existent pour diminuer le coût de fabrication des ressources : aide au montage, travail en réseau. Pour les produits très évolutifs, nous avons mis en place un système de partage du suivi entre dix acteurs. Nous devons également veiller à ce que chaque ressource produite soit utilisée le plus grand nombre de fois possibles, afin d'optimiser son rendement.

Ayant candidaté à un financement européen, j'ai par ailleurs constaté que pas un seul établissement français ne figurait parmi les lauréats, qui par ailleurs étaient pour une large part des Espagnols. Ce financement alloue 3 millions d'euros de budget aux projets numériques. Nous sommes collectivement assez mauvais sur ce point.



M. Jean-Guy Bernard, directeur général de l'EM Normandie ► Vous avez dit que l'objectif de diminuer les coûts de formation est assez faible dans le taux de réponse, celui d'améliorer la pédagogie étant le plus fort. Je ne suis pas étonné. Nous avons par exemple distribué à la rentrée 800 iPads, que l'école finance.

La génération d'étudiants à laquelle nous nous adressons a de nouveaux besoins. Nous travaillons beaucoup sur cet angle avec le projet de « smart école ».

Pascal Barbier ► Je ne suis pas entré dans l'*e-learning* dans le but d'améliorer la pédagogie, mais pour monter des formations qui n'existeraient pas sans le numérique.

Stephen Platt, ESC Pau ► Il y a 20 ans, l'enseignement à distance concernait surtout des étudiants qui avaient besoin de cours de langue sans pouvoir se déplacer. l'enseignement à distance fonctionne lorsqu'un réel besoin existe.

Le travail en ligne est une façon de fédérer les équipes autour de la pédagogie, car enseigner en ligne est beaucoup plus difficile que d'enseigner en face-à-face. Nous avons ainsi fait un bond en avant et conduit une réflexion afin de transformer nos contenus en formation initiale et continue.

De la salle ► Nous avons beaucoup d'apprentis dispersés dans le monde. Les étudiants de demain seront amenés à suivre des cursus plus longs. Ne devons-nous pas adapter nos pédagogies afin de pouvoir accueillir une nouvelle catégorie d'étudiants ?

Pascal Barbier ► La flexibilité dans la longueur des formations questionne toutefois moins la pédagogie que l'organisation des écoles. Nous ne savons pas accueillir un étudiant de manière fractionnée dans le temps, le fonctionnement administratif de nos écoles n'est pas adapté à ce genre de pratique.

De la salle ► Je souhaite évoquer le champ de la modernisation administrative qui me semble être un objectif, car elle permet à des marchés en progression, comme la formation continue, de fonctionner à moyens constants.

Pascal Barbier ► Nous avons parlé tout à l'heure d'économies dans nos établissements. Je suis épaté par l'absence de gain de productivité de nos formations. Or, une partie

du temps d'enseignement consiste à répéter les mêmes choses. Si nous parvenions à convertir ces répétitions dans des formats numériques, cela permettrait à l'enseignant de se concentrer sur la pédagogie.

De la salle ► Un sondage récent nous apprend que deux tiers des apprenants considèrent le numérique comme une ressource complémentaire à l'enseignement traditionnel. Nous devons faire comprendre aux apprenants que la forme classique des cours est sur le point de changer.

II — Quelles sont les méthodes à privilégier pour démarrer la mise en œuvre de cette stratégie numérique ?

De la salle ► Démarrer à l'échelle d'une école serait trop coûteux. Nous devons surtout trouver des moyens de nous associer, de mutualiser nos démarches.

Pascal Barbier ► La CGE a constitué un groupe de travail permettant des échanges, même si cela se limite toutefois à l'échange et non à la réalisation. Il existe par ailleurs des universités numériques thématiques. Une école qui souhaite démarrer devrait s'en rapprocher.

L'enseignement à l'international progresse dans tous les pays, notamment en Chine et en Inde, mais aussi en Espagne ou en Afrique du Nord. Si nous ne sommes pas capables de mieux nous organiser dans des délais courts, il est probable que les enseignements que nous dispensons seront bientôt réalisés sur notre territoire par d'autres établissements.

La plupart des domaines de concurrence ont été touchés par l'apparition de modes de commercialisation par Internet. Ce phénomène touchera bientôt nos établissements. Nous sommes aujourd'hui protégés par l'accréditation, mais si nous sommes concurrencés par des établissements ayant des capacités équivalentes, voire supérieures, à diplômer, je pense que notre combat est perdu d'avance. En ce sens, le numérique est véritablement stratégique, et non simplement un auxiliaire sur le plan pédagogique.

De la salle ► J'ai demandé au directeur de mon école de permettre aux étudiants de faire des MOOC évalués par le professeur en électif, c'est-à-dire en dehors des 60 ECTS par an. Bon nombre d'étudiants lorsqu'ils partent à l'étranger demandent à continuer à apprendre en dehors des cours, en suivant des MOOC en électif. Les étudiants d'aujourd'hui seront-ils capables d'accompagner la stratégie d'*e-learning* de leur école ?

Laurent Bigué, directeur de l'ENSISA, Mulhouse ► Votre discours me semble idyllique, j'ai l'impression d'avoir autour de moi des représentants de formations s'adressant à un milieu industriel largement tertiairisé. J'ai pour ma part une spécialité textile et une spécialité mécanique : lorsque nous avons 25 à 30 % de travaux dirigés et que nous devons fabriquer un produit, cela est difficilement transposable.

Pascal Barbier ► Il existe effectivement un obstacle pour les enseignements en relation directe avec la matière et les travaux pratiques.

De la salle ► Vous avez abordé les questions de la rémunération des enseignants-chercheurs, ainsi que celles des droits patrimoniaux sur les ressources. Ces questions ne peuvent être gérées de manière séparée par les différents établissements. Existe-t-il des expériences de mise en commun de ces questions ?

Pascal Barbier ► Des solutions existent. Au sein du groupe de travail, nous avons assisté à une intervention très technique sur les droits avec un spécialiste en droit des ressources numériques. Un site Web accessible à tous donne des règles, des exemples de conventions de cession de droits suivant le statut du titulaire de ces droits.

Sur la rémunération, le consensus est la règle. Soit un de vos enseignants-chercheurs motivé par le dispositif possède déjà une ressource, et vous lui demandez s'il accepte de la céder à titre gracieux et de manière officielle à votre établissement, soit nous devons demander à une personne compétente de bien vouloir produire ces ressources. Nous passons ainsi par une lettre de commande précisant le délai, le format, le contenu, et qui gère la cession des droits patrimoniaux, ainsi que la nature de l'œuvre.

Nous pouvons rémunérer un auteur sur un contrat de commande, sous réserve qu'il puisse facturer à travers un statut d'entrepreneur. Nous pouvons ensuite rémunérer l'effort d'écriture à travers la cession des droits, qui peut se faire à titre gracieux ou onéreux. Un auteur de notre école ne peut céder ses droits à cette même école, mais peut les céder à une université thématique afin de mettre en ligne cette ressource avec des droits d'utilisation sur des publics plus larges.

De la salle ► Il s'agit rarement de la transposition de quelque chose qui existe dans une forme numérique. Il est souvent nécessaire de concevoir un ensemble de travaux pratiques, dirigés, de tutorats, y compris sur des aspects de correction et d'assistance aux étudiants. Il me semble important de rebâtir un nouveau référentiel en nous posant la question du temps que cela prendra.

Pascal Barbier ► Il est possible d'établir des jurys en vidéo. Certains systèmes très complexes permettent par ailleurs des authentifications à partir d'empreintes digitales.

Pour conclure, j'espère que vos établissements seront représentés au groupe de travail de la commission Formation sur les stratégies numériques et les formations à distance. Je vous remercie.



Atelier thématique

accréditations, habilitations, droit à délivrer des diplômes

Animé par **Jean-Michel Blanquer**,
Directeur général de l'ESSEC

Une série de différences pose question : la différence entre logique d'habilitation et logique d'accréditation ; entre structures privées et publiques ; puis entre écoles d'ingénieur et écoles de management ; enfin, entre la France et le reste du monde.

Une série de remises en question et de problèmes de lisibilité et de visibilité, sont nos deux handicaps – ou deux atouts – dans la compétition internationale.

Différences entre habilitation et accréditation

Catherine Malinie, chef du département des Écoles supérieures et de l'Enseignement supérieur privé à la DGE-SIP ▶ Nous remplaçons actuellement l'habilitation par un système d'accréditation. Il existe un problème de statuts, reflet de la diversité de vos établissements. L'article L613-1 du Code de l'éducation stipule que « l'État a le monopole de la collation des grades et des titres universitaires ». Ceci circonscrit le périmètre de la délivrance des diplômes nationaux autorisés par l'État. Certains titres peuvent ensuite faire l'objet d'une accréditation par une agence internationale.

Les diplômes nationaux de niveau licence, master et doctorat faisaient jusqu'à présent l'objet d'une habilitation par le ministère. Les diplômes d'ingénieur font l'objet d'une accréditation à travers la CTI, mais au final le ministère accrédite ces diplômes, car le diplôme d'ingénieur confère le grade de master.

Jusqu'en juillet 2013 existait l'habilitation, aujourd'hui, pour plus de souplesse nous examinons plutôt la capacité des établissements à mettre en œuvre ces diplômes. La loi stipule que l'accréditation emporte l'habilitation.

Jean-Michel Blanquer ▶ Qui seront les bénéficiaires de cette démarche ? Nous y retrouvons l'opposition entre public et privé et au sein du privé, entre ceux susceptibles d'être d'intérêt général, et ceux qui ne le seront pas.

De la salle ▶ Ceci fonctionne très bien pour un établissement comme l'université. Serons-nous considérés comme étant de trop petite taille pour délivrer des masters et invités à nous rapprocher d'autres établissements ?

Catherine Malinie ▶ Je n'ai pas aujourd'hui la capacité de vous répondre précisément. La démarche veut que le projet soit porté collectivement dans la politique de site, ce qui ne signifie pas que la ComUE serait accréditée. Les critères se déclinent de la même manière, quel que soit le partenariat existant entre les établissements.

Jean-Michel Blanquer ▶ La réalité des fonctionnements différents des ComUE peut conduire à ce que certains acteurs se retrouvent écartés du dispositif. Le risque serait une marginalisation des acteurs qui ne sont pas centraux.

“ Une ComUE aura-t-elle un droit de signature sur les diplômes délivrés par les écoles qu'elle porte ? ”

De la salle ▶ Quel établissement est autorisé à délivrer un diplôme ? Faut-il être EPSCP, ComUE, EPA ?

Catherine Malinie ▶ Le Code de l'éducation stipule que les diplômes nationaux de master ne peuvent être portés que par des établissements publics. L'État ayant le monopole, il est libre de décréter qu'un établissement est autorisé à délivrer un master. Les établissements privés vont devoir composer conjointement avec des établissements publics.

De la salle ▶ Quel est l'objectif de cette manœuvre ? Actuellement, grâce à des masters Internationaux, nous parvenons à attirer des étudiants étrangers, à les acculturer à la France. Cela participe à la notoriété de la France et de nos entreprises. Cela fonctionne, pourquoi vouloir en empêcher la continuité ?

Catherine Malinie ▶ Ce processus n'est pas remis en cause. Nous sommes prêts à rechercher des solutions afin de favoriser ce qui fonctionne bien.

Jean-Michel Blanquer ▶ Le processus des ComUE, spécificité française, met les structures publiques dans une situation de privilège.

Malgré votre volonté de ne pas endommager des formations qui fonctionnent, nous sentons que les modalités de cette bonne volonté restent à préciser, et que l'hétérogénéité des situations de terrain nous place dans une situation indéterminée.

Catherine Malinie ▶ Notre volonté est de clarifier le paysage de l'enseignement supérieur en cherchant à définir le cadre des diplômes.



De la salle ▶ Aujourd'hui, des établissements privés délivrant des diplômes de master international ont une habilitation pour cinq ans, va-t-elle leur être retirée ? Une fois que nous serons en co-accréditation avec un EPSCP, le nom de l'école qui porte ce diplôme apparaîtra-t-il sur le diplôme, ou pas ?

Catherine Malinie ▶ Il n'est pas question de retirer des étudiants en cours de parcours. Nous voulons trouver des modes opératoires plus structurants, de manière à associer un établissement public dans le portage de la formation.

Jean-Michel Blanquer ▶ Un établissement d'enseignement supérieur privé d'intérêt général (EESPIG) sera-t-il, pour la délivrance des diplômes dans la même situation qu'un établissement public ?

Catherine Malinie ▶ Il s'agit d'un label pour des établissements associatifs qui délivrent déjà des diplômes conférant des grades de master. Les modalités en seront fixées par le Comité consultatif pour l'enseignement supérieur. Si nous restons dans la logique actuelle, cela n'aura pas d'impact sur le cadre de la délivrance des diplômes.

De la salle ▶ Nous avons donc créé un master international, et demain un établissement public va signer notre diplôme. Nous ne pouvons pas dire qu'il s'agisse d'une progression.

Jean-Michel Blanquer ▶ C'est un problème politique : pourquoi un EESPIG ne pourrait-il délivrer un diplôme, avec les garanties que nous pouvons imaginer, par une forme de délégation de l'État ? Ceci éviterait un phénomène de nationalisation rampante. Il serait étonnant que Harvard, structure de droit privé, soit contrainte d'appartenir à la ComUE du Massachusetts pour pouvoir désormais délivrer ses diplômes.

Les pays les plus libéraux, comme Singapour, me demandent si notre diplôme est reconnu par l'État. La question n'est pas de savoir s'il est une bonne chose d'être reconnu ou non par l'État, mais plutôt de savoir comment il est possible de l'être, et comment nous pouvons être exclus de ces processus.

Les accréditations internationales

Jean-Michel Blanquer ▶ L'accumulation des systèmes internationaux met les établissements dans une situation d'accréditation perpétuelle. Nous savons que certaines écoles décrochent volontairement, en raison du poids que cela représente.

Dans le dialogue entre l'UE et l'Amérique latine, existe un enjeu de reconnaissance des diplômes. Serait-il possible de s'entendre demain sur une norme publique.

A Singapour, la logique est plutôt anglo-saxonne mais la reconnaissance par l'État d'un diplôme est très importante. La question se posera maintenant d'avoir un diplôme non reconnu par l'État de Singapour.



Nos grandes écoles ont été trempées à ces questions internationales bien plus que les universités. Elles sont préparées à cette mondialisation et y ont même acquis leurs lettres de noblesse. Paradoxalement, il existe une grande reconnaissance internationale des écoles d'ingénieur et de management sous l'angle des accréditations comme sous l'angle des classements, alors que ces mêmes écoles sont aujourd'hui dans une difficulté de reconnaissance de leurs diplômes par leur propre État. Le jeu constructif gagnant-gagnant que nous souhaitons élaborer entre grandes écoles et universités comporte ces deux dimensions de partage des savoir-faire, mais aussi d'alignement entre critères internationaux et français.

De la salle ▶ Assujettir en partie notre capacité à délivrer des diplômes à un contexte de politique de site change la donne. Il se pourrait très bien, dans une université fusionnée ou dans une ComUE, que des arbitrages de niveau régional ne tiennent pas compte de problèmes de compétition nationale ou internationale.

Jean-Michel Blanquer ▶ Le scénario optimiste serait une articulation pensée et réussie entre local et mondial, avec une politique du territoire articulée à des projections internationales.

Un scénario pessimiste serait celui d'une nationalisation rampante, avec une prise en otage des petits établissements par les grands ensembles.

« Une démarche collective doit être entreprise pour l'inscription des Mastères Spécialisés sur des listes locales et nationales, qui serait une condition obligatoire pour que les stagiaires puissent bénéficier des aides de l'état (FONGECIF). »

De la salle ▶ L'accréditation des Mastères Spécialisés restera-t-elle à la CGE ? Être inscrit sur le RNCP ne suffira pas pour obtenir notre financement FONGECIF, et pour ouvrir des droits CPF.

Jean-Michel Blanquer ▶ Nous avons non seulement le sujet financier mais également celui de l'autorisation d'entrer sur le territoire pour les étudiants. Comment pourrions-nous synthétiser nos attentes et exprimer le meilleur scénario possible pour le futur ?

Table ronde n°2

les régions et l'enseignement supérieur

Animée par **Hervé Biau**sser, Directeur de l'École Centrale de Paris et de l'École supérieure d'électricité

Intervenants :

- **Alain Beretz**, Président de l'université de Strasbourg
- **Pierre-Louis Dubois**, Délégué général de la FNEGE
- **Patrick Hetzel**, Député du Bas-Rhin, Membre de la commission des affaires culturelles et de l'éducation et de l'Office parlementaire d'évaluation des choix scientifiques et technologiques (OPECST)
- **Horst Hippler**, Président de la Conférence des recteurs d'universités allemands (HRK)
- **Lilla Mérabet**, Vice-présidente du Conseil régional d'Alsace, Présidente de la commission Innovation, Recherche et Enseignement supérieur, Vice-présidente de la commission Jeunesse et Économie Sociale et Solidaire
- **Bernard Pouliquen**, Vice-président du Conseil régional de Bretagne chargé de l'ESR

▼ Hervé Biau

La table ronde animée par Pierre Tapie a évoqué la façon dont les écoles percevaient les évolutions en cours, avec l'émergence d'un objet nouveau qui est la ComUE. Voyons aujourd'hui le point de vue des acteurs régionaux politiques et autres grands témoins. Nous accueillons Horst Hippler, président de la Conférence des recteurs des universités allemandes, qui nous donnera un regard sur un pays où la culture du régionalisme est forte et efficace.

Les débats précédents ont révélé plusieurs points :

- 1 ● Un objet unique, la ComUE, intervient dans des situations extrêmement différentes.
- 2 ● Une logique d'administration des ressources doit-elle avoir des conséquences sur le fonctionnement ?
- 3 ● Sommes-nous dans des logiques de structures ou dans des logiques de projet ? Certains sont allés jusqu'à dire que nous étions dans des logiques de pouvoir.
- 4 ● Sommes-nous dans des logiques de développement territorial ou de visibilité internationale ? L'un n'exclut pas l'autre, mais les stratégies sont différentes. Quelle est notre priorité ?
- 5 ● Les coûts de transaction sont-ils légitimes par rapport à l'espérance de création de valeur, pour les étudiants, les institutions et le pays ?
- 6 ● Agilité et confiance : au moment où beaucoup de réflexion portent sur l'éclatement de la chaîne de valeurs de l'enseignement supérieur, l'énergie que nous mettons dans sa structuration locale est-elle bien placée ? Ne devrions-nous pas consacrer cette énergie à développer de nouveaux modèles, plus en cohérence avec l'évolution internationale de l'enseignement supérieur ?

Comment évaluez-vous la situation ? Sommes-nous dans une logique de rapprochement des gouvernances à trois partenaires : État, région et ComUE ? Quelle place existe, selon vous pour les grandes écoles, qu'elles soient publiques ou privées ?

▼ Lilla Mérabet

Nous sommes en capacité sur le territoire de prendre notre destin en main et d'inventer des modèles de gouvernance



différents. Une collectivité régionale a pour responsabilité d'imposer à l'État le droit à l'expérimentation, ce que nous avons tenté de faire à travers ce contrat de site. En France, quatre autres territoires l'ont fait sur un modèle associatif et n'ont pas choisi la ComUE. L'ambition de l'Alsace est d'avoir un MIT alsacien porté par une Université.

▼ Hervé Biau

Je disais hier que je ne croyais pas au projet du MIT, car la différence entre nous et le MIT est de 20 milliards de dollars.

La région Bretagne voit-elle la question sous un même angle ?

▼ Bernard Pouliquen

La Bretagne ne connaît pas d'opposition entre la gauche et la droite sur le sujet de l'enseignement supérieur et la recherche, mais un consensus majeur qui s'est traduit par le vote à l'unanimité du schéma régional de l'enseignement supérieur et de la recherche.

Notre objectif est l'emploi. Nous sommes conscients d'être dans une forme de transition que nous devons accompagner, voire impulser sur le territoire au profit d'économies régionales et plus larges. Pour nous, le schéma est utile car

il formalise la pensée et permet d'avoir une feuille de route opérationnelle pour mener à bien nos projets.

Si nos résultats aux examens de fin d'études secondaires sont bons, la réalité est plus nuancée en ce qui concerne les poursuites d'études dans l'enseignement supérieur. La réforme intervenue dans le champ de la voie professionnelle complique les choses pour les bacheliers professionnels qui souhaitent poursuivre. De plus, il existe en Bretagne une appétence pour les formations courtes tandis que nombre de jeunes auraient les capacités de poursuivre dans les formations longues.

Pour la recherche, nous fonctionnons dans une logique de projet avec des orientations définies. Le maître mot est le décroisement : faire travailler ensemble grandes écoles, universités, et organismes de recherche à travers des thématiques.

J'ignore quel sera notre rapport à venir avec l'État. Les acteurs travaillent et nous comparerons le point d'arrivée statutaire avec la situation du PRES d'aujourd'hui. Il est clair que nous ne financerons pas les doublons.

▼ Alain Beretz

Actuellement, le débat est biaisé car nous ne pouvons fonctionner dans une logique de projet, et les débats sur les statuts sont de nature totalement inintéressante.

▼ Hervé Biaußer

Comme cela a été dit hier, un règlement intérieur ne sert à rien quand les acteurs se font confiance.

▼ Alain Beretz

Il existe une grande différence entre un statut, texte stratégique général à pérennité forte, et un règlement intérieur, texte évolutif. L'erreur consiste à vouloir tout prévoir dans les statuts. Une rédaction de statuts complexes ne nous préservera pas de déviations des partenaires. Nous devons avant tout identifier le projet afin de le défendre. Le paysage français est illisible et pas du tout à l'image de l'université mondialisée.

En fusionnant les universités strasbourgeoises, nous avons voulu revenir à la pluridisciplinarité fondamentale pour la formation et la recherche. Nous avons pu surmonter grâce aux projets des problèmes de pouvoir et de structures, et dans un premier temps sans le soutien de l'État. Avec les grandes écoles associées, nous avons aujourd'hui une communauté qui se présente sous le nom Université de Strasbourg, alors qu'un grand nombre de ses membres sont statutairement et budgétairement, du point de vue de la gouvernance et des objectifs, distincts. Ceci peut se traduire en ComUE, en association ou en fusion, le statut n'est pas l'important.



▼ Hervé Biaußer

Je retiens un message très cohérent sur la priorité d'un projet régional partagé. M. Hetzel, quelle est votre vision nationale sur tout cela ?

▼ Patrick Hetzel

J'étais auparavant très hostile aux ComUE, car je me battais contre la philosophie sous-jacente : une réflexion sur la structure, sans volet stratégique. Or la structure n'a de sens que pour venir en appui à une stratégie et un projet. Nos enjeux sont à la fois internationaux et locaux. Raisonner en termes de structure conduit à négliger le projet, les objectifs et la dimension stratégique. Ce qui nous rassemble ce matin est la volonté de revenir vers des objectifs stratégiques.

Comment assurer l'agilité, la réactivité face à un univers mondial ? Des institutions en sont capables à l'université, et un peu plus dans les grandes écoles. Nous devons stimuler cet aspect.



Table ronde n°2

les régions et l'enseignement supérieur

Nous avons perdu énormément de temps dans les coûts de transition. Cela n'a aucun intérêt, nous avons chaque année 2 millions de jeunes supplémentaires dans l'enseignement supérieur : l'urgence est là !

L'enseignement supérieur et la recherche doivent être une priorité, y compris en termes de moyens, mais aussi d'innovation, c'est-à-dire notre capacité à faire le lien avec des dispositifs de création de richesse pour l'ensemble de la communauté, nationale et européenne. Les grandes écoles ont leur rôle à jouer dans le maintien de cette agilité, ainsi que dans leurs relations avec le milieu professionnel.

Nous avons la volonté de coordonner les acteurs en raisonnant dans un espace rhénan, avec Bâle, Fribourg et Karlsruhe. Nous voulons éviter que cette marque ne corresponde à une structure unique, qui scléroserait la capacité d'innovation et l'agilité.

Nous avons un énorme travail pour faire comprendre aux politiques que l'enseignement supérieur et la recherche sont des investissements stratégiques à long terme, et non une ligne de dépense.

▼ Hervé Biaußer

Pierre-Louis Dubois, souhaitez-vous ajouter quelque chose ?

▼ Pierre-Louis Dubois

19 % des étudiants font du management en principal à l'université, ce n'est donc pas marginal. Nous sommes dans un moment historique de rapprochement possible et souhaitable pour les étudiants entre l'université et les grandes écoles. Il existe 2000 enseignants en sciences de gestion dans les universités, et autant dans les grandes écoles. Les deux systèmes ont des enseignants-chercheurs depuis une vingtaine d'années : nous observons une convergence historique, à nous d'en profiter.



Un mouvement très fort vers l'international touche les sciences de gestion comme chaque discipline. Tandis qu'en France nous raisonnons en termes de structures, nous sentons dans les grandes écoles des enjeux fortement marqués à l'international, qui demandent des moyens et des stratégies propres.

L'important réside dans la liberté. La théorie des organisations suggère que dans les moments d'anarchie se créent des espaces de liberté : saisissons-les.

▼ Horst Hippler

Les universités anciennes et techniques existaient depuis le XIX^e siècle sur le modèle de l'École Polytechnique de Paris. La création en Allemagne en 1970 des *Fachhochschulen* visait une éducation plus appliquée pour supporter les industries locales. 20 ans plus tard, nous avons ajouté les *Duale Hochschulen*, apprentissages en entreprise accompagnés par une éducation académique en parallèle, et financés par l'industrie.

Nous avons souhaité fusionner ces trois dispositifs en une *Gesamthochschule*, ce qui fut un échec total. Nous avons compris qu'une éducation à la fois très appliquée et basée sur la recherche était impossible. Nous ne tentons donc plus de réunir sous un même toit ces différentes institutions, mais nous développons ensemble des stratégies communes.

Des regroupements stratégiques sont à l'essai, dont certains sont en train d'échouer. Nous devons focaliser sur les fonctions auxquelles les structures doivent s'adapter, et non l'inverse.

Le gouvernement fédéral a ainsi développé les *Spitzencluster* afin de soutenir les régions. Il ne s'agit pas de ComUE mais plutôt de logiques de projet pour soutenir la logique de compétitivité et les communautés.

▼ **Hervé Biaisser**

Nous avons un problème majeur de financement. Nous voulons repositionner nos établissements dans des logiques à la fois de développement local et de compétition internationale. En imaginant que votre ensemble universitaire soit un succès, quel serait son mode de financement dans 10 ans ?

▼ **Bernard Pouliquen**

Cette question est centrale à un moment où les financements publics sont très restreints. Nous venons de lancer le Campus numérique breton, financé à parité entre l'État et les collectivités territoriales, avec des infrastructures mais aussi une problématique de contenu : comment travailler des formations hybrides entre grandes écoles et universités, et les diffuser au plus grand nombre dans un espace régional.

▼ **Alain Beretz**

Le point de vue macroscopique est le budget d'un pays investi dans l'enseignement supérieur. Nous sommes dans la petite moyenne de l'Europe, avec environ 2 % du PIB. Il s'agit d'un problème national et d'une demande à la société française dans l'ensemble.



Je cite rapidement quatre sources possibles :

- les droits d'inscription, qui n'est pas la solution à tous nos maux lorsque nous voyons le problème de la bulle de la dette universitaire aux États-Unis
- le mécénat, dont le produit est colossal dans les universités américaines
- les formes contractuelles et les ressources externes : crédits européens, industriels, ANR etc.
- la formation continue, qui est aujourd'hui un devoir des universités au sens générique, mais aussi un véritable défi sociétal. Les Grandes écoles et les universités sont bien plus qualifiées pour assurer cette mission qu'un grand nombre d'officines qui font l'essentiel des bénéficiaires. Actuellement, notre part de marché est ridicule et nous devons l'investir collectivement.

▼ **Patrick Hetzel**

Nous devons faire passer l'idée que le financement public est disponible. Des hypothèses comme les chèques éducation sont avancées. Les Espagnols ont considéré que jusqu'au niveau licence, les droits d'inscription devaient rester faibles, tandis que les masters ont des droits d'inscription élevés car ils contribuent à développer l'employabilité. La question des droits d'inscription ne doit donc pas être un sujet tabou, notamment vis-à-vis des étudiants étrangers hors UE, est-il normal que le contribuable français paye l'éducation d'un étudiant chinois ? Lorsque nos étudiants vont à l'étranger, ils payent leurs études.

Nous avons en effet une position moyenne dans les pays de l'OCDE en termes de dépenses pour l'enseignement supérieur. Les pays qui sont au-dessus de nous ont généralement développé une philosophie, encore embryonnaire dans notre pays, portée sur la formation tout au long de la vie. Une manne existe dans ce domaine et nous devons réfléchir à la manière dont cet argent est réparti. Nous allons certes gêner tous les partenaires sociaux en nous consacrant à cette question, mais nous devons tôt ou tard l'aborder.

Ensuite, le mécénat fonctionne aux États-Unis grâce à des dispositions fiscales favorables. Nous devons là aussi nous battre avec la forteresse Bercy, encore très réticente sur ce sujet.

Le dernier levier est l'innovation. Les grandes écoles ont une plus grande appétence dans ce sens. Nous devons accélérer le transfert technologique, source potentiel de revenus. L'université du Minnesota dégage par exemple des ressources à partir de brevets qui lui permettent de dégager 20 % de l'ensemble de son budget annuel.



Table ronde n°2

les régions et l'enseignement supérieur

▼ Lilla Mérabet

Une précision à mon collègue Patrick Hetzel, car je suis *fundraiser* de métier. Nous avons en France la disposition la plus avantageuse : 66 % sur le revenu, 60 % sur les entreprises, et 75 % sur l'ISF.

Je pense qu'universités et grandes écoles devraient avoir globalement les mêmes règles du jeu, sur les droits d'inscription comme sur la qualité.

▼ Horst Hippler

En 2013, une étude sur le facteur économique universitaire en Allemagne a montré que les régions profitent de créations d'entreprises qui s'installent près des établissements d'enseignement supérieur, du transfert des connaissances par la voie de coopérations locales, et de la formation des habitants de la région, ainsi que d'effets positifs sur le marché du travail régional. La valeur ajoutée est de 190 milliards d'euros de PIB. En Allemagne, ce sont les villes qui en tirent le plus de bénéfices, car beaucoup de chercheurs et d'étudiants s'y installent. Ainsi dans le Bade-Wurtemberg, les établissements d'enseignement supérieur font accroître le PIB moyen par tête de plus de 3 000 €. L'investissement dans les universités entraîne donc un rendement immédiat dans la région.

▼ Hervé Biausser

Je vous conseille de lire sur cette question les articles lumineux de Jean Pisany-Ferry comparant la France à l'Australie.

▼ Pierre-Louis Dubois

Il est pédagogique de montrer que l'université a une très forte valeur ajoutée. Les retombées par exemple de Sup. de Co. la Rochelle, avec ses 2 800 étudiants, sont considérables.

▼ Alain Storck

Je voudrais revenir sur les quatre voies de financement qui ont été présentées par M. Beretz, notamment sur les droits d'inscription des étudiants étrangers. Je précise que cette démarche ne peut être celle d'un établissement isolé : une politique nationale doit accompagner ces propositions.

Sur la formation continue, nous avons effectivement reçu des messages forts de la part des ministres disant que cette mission devait être intégrée. Aujourd'hui cependant, le risque est de diminuer nos forces en formation initiale. Nous avons là aussi besoin d'un accompagnement général, afin d'envisager des synergies beaucoup plus fortes entre ces deux activités, d'autant plus nécessaires que la vitesse d'obsolescence des connaissances s'accroît. Nous parviendrons par cette intégration forte à résoudre le problème du modèle économique de la formation continue.

▼ Pascale Payen, directrice générale de l'AGERA Auvergne

En Rhône-Alpes, il existe une stratégie en matière de formation et de recherche très développée, qui aide beaucoup

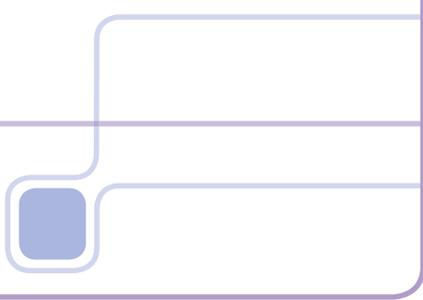
l'enseignement supérieur. Qu'en sera-t-il dans une région plus grande ?

▼ Bernard Pouliquen

Dans notre cas, cela est plutôt compliqué et renvoie aux relations entre régions et métropoles. En région Bretagne, notre positionnement est celui du travail collaboratif. Je ne peux pas porter de jugement à un stade inabouti. J'avais proposé un dossier où les métropoles de Nantes, Rennes et Brest constituaient des locomotives ayant la charge d'irriguer l'ensemble des territoires, mais cette grille de lecture n'a pas été respectée ensuite par les acteurs.

Lors d'une manifestation récente à Nantes, la troisième sur la question territoriale, les chefs d'entreprise étaient présents de manière beaucoup plus importante qu'auparavant. La mobilisation du monde économique pour une cohérence territoriale est intéressante : cette cohérence correspond à une dynamique et non à un enterrement du point de vue de l'identité. Par ailleurs, sur nos problématiques régionales, la dimension européenne est incontournable et n'écarte pas la problématique nationale.





▼ Patrick Hetzel

Nous nous battons ici pour maintenir les contours d'une région Alsace, non dans l'optique d'un repli sur nous-mêmes, mais de construction d'une véritable euro-région, qui se vit autour de l'espace rhénan. Nous avons aujourd'hui bien plus de coopérations avec le Bade-Wurtemberg qu'avec la Champagne-Ardenne. Nous sommes confrontés à la difficulté majeure de vouloir faire de grands ensembles sans *affectio societatis*, et nous nous battons pour dire que l'efficacité, la compétitivité, la capacité d'action ne sont pas liées à la taille.

▼ Pierre Tapie

Les opportunités internationales sont sans limites. Vus de l'étranger, le rapport qualité/prix de notre modèle et le principe d'« *education for job* » sont des choses admirées, et la France reste une marque forte.

La France n'a toutefois pas conscience du mauvais traitement qu'elle réserve à son système d'enseignement supérieur. Les deux candidats aux dernières élections présidentielles ont en effet refusé tout débat sur l'enseignement supérieur, afin d'éviter tout engagement.

Les universitaires travaillent beaucoup par nature, on leur impose des tâches ingrates, comme négocier des nombres de postes dans une ComUE. Dans un cadre de contraintes budgétaires, l'imposition de cadres extrêmement formels mène à l'épuisement des équipes.

Je souhaite demander à nos politiciens avertis quelle serait la meilleure stratégie pour faire passer le message qu'il existe une opportunité et une urgence, que la question de la gouvernance des universités publiques est grave au niveau national, car l'emprisonnement des dirigeants des universités par les fonctions électorales mène à une instabilité de gouvernance.

Pour parvenir à convaincre nos responsables politiques, devons-nous exprimer nos convictions sous la forme de la dramatisation, à laquelle ils sont sensibles, ou au contraire en présentant les immenses opportunités pour le pays d'envisager un système beaucoup plus libéral, stable dans le temps, faisant appel à la liberté responsable des acteurs ?

▼ Patrick Hetzel

Cela dépend de la situation du responsable politique en question. Lorsqu'il est candidat, la version positive est préférable, et lorsqu'il est à la manœuvre, la dramatisation le pousse à agir par crainte des difficultés rencontrées.

▼ Bernard Pouliquen

Je vous remercie de nous considérer comme professionnels de la politique, mais nous sommes issus de la société civile par ailleurs. Nous conservons nos activités professionnelles afin de garder un pied dans le monde réel.

Un de nos débats consiste à nous demander comment éla-

borer un programme politique capable de traiter d'immatériel de manière positive pour l'ensemble de nos concitoyens. Nous aimerions porter ce sujet de manière compréhensible, mais je ne suis pas certain que cela réussisse.

▼ Isabelle Barth

Je reviens sur la notion de projet. Pour moi, le pilotage de projets est un vrai métier, demandé aux enseignants-chercheur alors qu'ils ne le maîtrisent pas. Nous sommes dans un déficit de pilotes de projets. Devons-nous former les enseignants-chercheurs à un métier qui n'est pas le leur, ou intégrer des tiers, comme cela se fait à l'international et dans les grandes écoles ? Un autre tabou est le salaire des enseignants-chercheurs universitaires.

▼ Hervé Biauxser

Pour finir, quelles recommandations imaginez-vous pour améliorer le dispositif actuel ?

▼ Bernard Pouliquen

Le décloisonnement et l'hybridité sont des points essentiels pour la formation : nous devons mettre en facteur la combinaison des talents que propose l'université et la problématique des grandes écoles, qui impose de la rigueur. Le jeu combiné aboutit à l'excellence.

▼ Alain Beretz

Nous devons agir sur deux points difficiles : le financement et l'autonomie, qui est totalement compatible avec le service public. Notre système collectif se caractérise par un manque total d'autonomie. Nous sommes également porteurs de la soutenabilité de nos projets, sur les plans moral, social, politique, financier, et environnemental.

▼ Patrick Hetzel

Nous légiférons trop et souvent mal. Vous avez articulé votre congrès entre uniformité et diversité, je pense que dans l'enseignement supérieur nous devons faire coexister liberté et responsabilité.

▼ Pierre-Louis Dubois

Sur l'aspect juridique, je préconise également de laisser beaucoup d'autonomie dans les textes.

▼ Horst Hippler

Les petits établissements ont leur intérêt dans une stratégie de communauté, afin de traiter les grands projets pluridisciplinaires. Tous les systèmes ont besoin d'autonomie et de confiance. Dans une économie mondialisée, l'internationalisation est vecteur de l'impact régional.

Discours de clôture

extraits



Geneviève Fioraso, Secrétaire d'Etat chargée de l'Enseignement supérieur et de la Recherche

(extraits)

La CGE est un visage de la diversité de notre enseignement supérieur français
Cette diversité-là contribue à la richesse de notre enseignement supérieur.



Dès lors que votre Conférence, et les écoles qui la constituent acceptent de partager une même dynamique avec les autres établissements, notamment les universités, les inconvénients de la dualité qui parfois vous a séparés s'effacent devant les avantages d'une diversité enrichissante pour tous.



M'adresser à vous aujourd'hui, c'est donc pour moi, m'adresser à une composante importante de notre enseignement supérieur.



Nos dispositifs se sont rapprochés sans affaiblir la diversité et les spécificités de notre offre.

L'alternance

L'alternance est un outil puissant. Je sais les efforts importants et les réussites de beaucoup d'entre vous en ce domaine. L'histoire même de beaucoup de vos écoles donne à l'alternance qui s'y pratique un caractère presque naturel, tant la proximité avec les milieux économiques correspondants y est forte.



Hervé Biausser

La diversité des contextes régionaux est ressentie de manière extrêmement forte. Il était exceptionnel de voir à la fois la région Bretagne et la région Alsace s'expliquer ce matin sur leurs méthodes de travail. Le fond du débat était que, sur des aspects structurels, les coûts de transaction actuels sont extrêmement élevés, tandis qu'il serait plus intéressant de sortir du débat structurel afin de valoriser la construction de projets communs. Nous aurons sur ce point probablement besoin de votre aide, non pour structurer mais pour favoriser l'émergence de projets.



Bernard Vitoux (ENSIC, Université de Lorraine)

Je sens, dans le projet stimulant que vous nous proposez, une relation très forte à la notion de soutenabilité des projets. Celle-ci comporte un aspect intellectuel : l'envie, l'enthousiasme, mais également une question d'assise économique. Comment imaginez-vous que dans ces diversités économiques nécessitant notre adaptation, au regard des possibilités de l'État français, nous puissions converger plus rapidement ?

Geneviève Fioraso

Nous fonctionnons à budget constant, et même avec 45 millions d'euros de budget supplémentaire en 2015. Bien qu'insuffisant au regard des besoins, ce budget constitue une réussite dans les arbitrages interministériels. Les avancées se font progressivement : l'exemple de Centrale-Supelec, avec la fusion de deux écoles ayant des statuts et des droits d'inscription différents, des salaires différents pour les enseignants, est une démarche sur le point d'aboutir. Nous pouvons donc réussir si nous avons un objectif et un contenu.

Beaucoup d'entre vous craignent les effets de la récente loi sur la formation professionnelle, notamment sur les ressources procurées par la taxe d'apprentissage, en particulier la partie « barème ». Les pertes de ressources pour vos établissements devraient être, à cet égard, raisonnablement limitées. Mais je serai très vigilante.



L'alternance s'est à ce point développée dans l'enseignement supérieur ces dernières années, au point que 12 à 14 % de vos ingénieurs ou de vos managers sont formés par cette voie...



Vous devez vous rapprocher davantage des régions, désormais leaders clairement identifiés des modalités de financement.



Étienne Craye

(ESIGELEC, Rouen)

Vous parlez d'ouverture des masters internationaux qui sont un grand produit d'attractivité élargis aux EPA, ne pourrions-nous imaginer que ceux-ci puissent être encore élargis à d'autres établissements ?

Geneviève Fioraso

Vous comprendrez que je ne peux conclure ici, en contournant mon cabinet et l'Administration générale, une négociation alors même que celle-ci est engagée, avec une ouverture et une écoute particulièrement bienveillantes. Il s'agit de l'intérêt général des étudiants, de la qualité et de la lisibilité des masters qui seront décernés.

La formation tout au long de la vie

Nos établissements se consacrent encore trop exclusivement à la formation initiale et restent des opérateurs marginaux sur le marché de la formation continue ou tout au long de la vie.

Vous devez vous engager beaucoup plus délibérément sur cette voie. Ce n'est pas seulement parce que vous pourrez y trouver des ressources supplémentaires, c'est aussi, peut-être d'abord, parce que c'est une mission de vos établissements, parce qu'eux seuls peuvent garantir une formation tout au long de la vie de qualité, intégrant à la fois les acquis de la formation initiale et ceux de l'expérience professionnelle.

La loi du 22 juillet 2013

C'est bien parce que je crois en cette diversité que j'ai voulu, par la loi du 22 juillet 2013, inciter les établissements à se regrouper.

Je sais aussi, votre président et votre bureau m'en ont parlé plusieurs fois, que certains d'entre vous n'y ont pas toujours trouvé leur place ou n'y ont pas trouvé la place qu'ils souhaitaient.

Les définitions qui viennent d'être adoptées des différents regroupements ne sont pas figées pour l'éternité.



Vous pouvez apporter beaucoup à ces regroupements notamment par le lien spécifique avec les milieux professionnels, votre approche particulière de la recherche, votre capacité d'innovation pédagogique, votre culture de l'entreprise et de l'entrepreneuriat pour beaucoup d'entre vous.



Je souhaite que les nouvelles dispositions en cours d'arbitrage sur les stages ou la circulaire en préparation sur la période de « césure » facilitent l'acculturation de nos étudiants et dans tous les établissements à l'esprit d'entreprise et plus généralement à l'esprit d'entreprendre...



Je veille à ce que le texte définitif du décret sur les stages tienne compte des observations que vous m'avez fait parvenir, notamment en ce qui concerne la proportion de stagiaires par rapport au nombre de salariés mais aussi sur l'année de césure. De même une solution est en train d'être trouvée pour permettre aux EPA de délivrer seuls une offre de masters à caractère international.



J'observe à cet égard avec beaucoup d'intérêt que ce sont au fond ces questions qui traversent les ateliers et les tables rondes autour desquels s'est organisée votre conférence. Je serai donc heureuse de connaître les résultats de ces réflexions.

L'international

Vous soulignez souvent à quel point cette ouverture internationale est une des caractéristiques majeures de vos écoles, par le rôle important attribué à l'enseignement des langues mais aussi par la connaissance des cultures étrangères, par le nombre de stages et de séjours à l'étranger et la possibilité d'un cursus à l'étranger intégré dans celui de l'école.

C'est en effet un atout majeur de vos formations pour préparer les jeunes générations à l'économie mondialisée dans laquelle elles s'apprentent à entrer.



Vous êtes sans doute à cet égard les pionniers d'un enseignement supérieur sachant conjuguer ancrage sur le territoire national et regard permanent (présence effective pour certains d'entre vous) au-delà des frontières.

Mais vous devinez aussi à quel point je souhaite que ce rôle de pionnier ne soit pas seulement un avantage comparatif momentané dans une compétition...



... Je suis venue à Strasbourg, à votre congrès, avec la double conviction d'une part que l'enseignement supérieur est un ensemble divers, qui a besoin de la diversité que vous représentez, mais d'autre part que notre pays a besoin d'un enseignement supérieur uni dans sa diversité.

En retour, sur ce chemin là, vous me trouverez toujours à vos côtés.

Si autant d'établissements d'enseignement supérieur font aujourd'hui confiance à la MAIF, ce n'est pas par hasard.

Parce qu'elle a bien compris leurs préoccupations, la MAIF a conçu des contrats adaptés qui permettent aux responsables des collectivités d'œuvrer en toute sérénité.

La MAIF anime également, sur le terrain, de nombreuses réunions d'information et de prévention axées sur les questions de responsabilités.

Protéger tous les acteurs de l'action éducative, mais aussi les conseiller, les accompagner... **pour la MAIF, c'est ça être assureur militant.**

Pour en savoir plus :
0811 000 201 (prix d'un appel local)





