

**GROUPE DE REFLEXION  
SUR L'AVENIR DE L'ENSEIGNEMENT SUPERIEUR**

**UNIVERSITES :**

**RELEVER LES DEFIS DU NOMBRE**

**Rapport remis à  
Monsieur le Ministre de l'Enseignement Supérieur  
et de la Recherche**

**le 20 janvier 1995**

**Daniel LAURENT**

A18360(1)

LE MINISTRE

MINISTERE DE  
L'ENSEIGNEMENT SUPERIEUR  
ET DE LA RECHERCHE



27056

Paris, le : 25 OCT. 1994

Monsieur le Président,

Vous avez bien voulu accepter la présidence du groupe de réflexion sur l'évolution de l'enseignement supérieur, constitué à ma demande, et je vous en remercie.

Je souhaite que ce groupe puisse porter une appréciation sur l'adaptation de l'Université actuelle aux missions de l'enseignement supérieur, aux exigences de son environnement économique et social et à la demande de formation.

Fondée sur une large consultation des responsables de la communauté universitaire et des organisations syndicales, la réflexion du groupe devra s'effectuer en liaison avec la Conférence des Présidents d'Universités et tenir compte des travaux réalisés précédemment par d'autres instances sur tel ou tel aspect de la situation de l'enseignement supérieur (filière technologique, carrières des enseignants-chercheurs, premier cycle...). Elle mettra en évidence les forces et les faiblesses de son organisation et de son fonctionnement, en s'attachant, notamment, aux points suivants :

- conséquences du développement des effectifs sur la mission des Universités et la vie sociale étudiante;
- problèmes rencontrés pour l'insertion professionnelle des étudiants;
- différences dans le mode de fonctionnement des établissements et les difficultés rencontrées, selon le nombre d'étudiants, la taille de l'Université et la situation économique de l'environnement;
- position des Universités quant à leur autonomie, leurs rapports avec l'Etat et avec les collectivités locales (contractualisation, déconcentration, financement...);
- participation des enseignants-chercheurs et des étudiants aux instances de décision et à la vie de l'établissement;
- modalités de la prise de décision par les conseils de l'établissement et le Président;

164300

- implication des collectivités locales et des milieux professionnels et économiques dans les formations délivrées;
- comparaison avec l'organisation en vigueur dans d'autres systèmes de formation (notamment les grandes écoles) ou dans d'autres pays;

J'attacherai du prix à recevoir vos conclusions pour le 15 janvier 1995.

Pour mener à bien votre mission, vous pourrez solliciter le concours des services du ministère qui assureront le secrétariat de la Commission et vous fourniront toute l'aide nécessaire.

Enfin, en annexe à la présente, vous trouverez, pour confirmation, la liste des membres de la Commission.

En vous remerciant encore d'avoir accepté de m'apporter votre collaboration, je vous prie de croire, Monsieur le Président, à l'expression de mes sentiments les meilleurs.



François FILLON

Monsieur Daniel LAURENT  
Président de l'Université de Marne-la-Vallée  
2, Allée Jean Renoir  
93160 NOISY-LE-GRAND

Présic

Monsi

Mem

Monsi

Monsi  
Maire

Monsi

Monsi

Madar  
l'Unive

Monsi  
l'Assoc

Monsi

Monsi

Monsi  
Qualifi

Monsi  
Présid

Monsi  
carrièr

Monsi

Rapp

Madar  
Directi

Madar  
Ministr

et  
de

## COMPOSITION DU GROUPE DE REFLEXION SUR L'AVENIR DE L'ENSEIGNEMENT SUPERIEUR

### Président :

des  
ous

Monsieur Daniel LAURENT, Président de l'Université de Marne la Vallée.

### Membres :

des

Monsieur Philippe ARDANT, Président de l'Université de Paris II (Panthéon-Assas).

ion,  
les

Monsieur Jean De BOISHUE, Député de l'Essonne, Vice-Président du Conseil Général, Maire de Brétigny-sur-orge.

Monsieur Dominique De CALAN, chargé de la formation au CNPF/UIMM.

Monsieur Lucien CAPELLA, Président honoraire de l'Université d'Aix-Marseille III.

Madame Francine DEMICHEL, Professeur à l'Université Paris VIII, ancienne Présidente de l'Université.

Monsieur Denis KESSLER, Professeur Agrégé de Sciences Economiques, Président de l'Association Française des Sociétés d'Assurances, Membre du Comité Exécutif du CNPF.

Monsieur Alain LANCELOT, Directeur de l'Institut d'Etudes Politiques de Paris.

Monsieur Emmanuel Le ROY-LADURIE, Professeur au Collège de France.

Monsieur Yves LICHTENBERGER, Directeur du Centre d'Etudes et de Recherches sur les Qualifications, Professeur Associé à l'Université de Marne la Vallée

Monsieur Pierre MERLIN, Professeur à l'Université de Paris I (Panthéon-Sorbonne), Président du Conseil d'Administration de l'Institut Français d'Urbanisme.

Monsieur Maurice QUENET, Ancien Recteur, Président du groupe de réflexion sur les carrières des enseignants-chercheurs.

Monsieur Olivier SPITHAKIS, Directeur Général de la MNEF.

### Rapporteurs :

Madame Claudine PERETTI, Sous-Directeur de l'Evaluation du Système Educatif à la Direction de l'Evaluation et de la Prospective.

Madame Jacqueline LEMANT, Chargée de Mission auprès du Directeur du Cabinet du Ministre de l'Enseignement supérieur et de la Recherche.

# "Relever les défis du nombre"

## PLAN

### Introduction

- Excellence, Evaluation, Diversité
- Autonomie, Responsabilité, Légitimité

### **I - Quelques facteurs qui déterminent l'évolution des enseignements supérieurs**

#### **I.1 Quelques facteurs généraux propres à tous les pays développés**

- a - une demande accrue pour l'enseignement supérieur induisant de nouvelles exigences pour l'institution universitaire
- b - les technologies de l'information
  - b1 - l'enseignement à distance
  - b2 - communication et édition électronique

#### **I.2 Les facteurs propres à la France**

- a - l'accroissement prévisible d'étudiants mal préparés pour suivre avec succès les premiers cycles généraux
- b - une demande forte des collectivités locales pour s'impliquer dans l'enseignement supérieur

### **II - De l'insertion des étudiants**

#### **II.1 L'insertion des étudiants dans l'université**

- II.1.1 Le constat
- II.1.2 Les évolutions à dix ans
- II.1.3 Les solutions envisagées
- II.1.4 Les propositions
  - a - amplifier la rénovation des DEUG
  - b - informer et orienter les lycéens
  - c - diversifier les formations offertes aux bacheliers technologiques et professionnels

#### **II.2 L'insertion professionnelle des étudiants**

- II.2.1 Le constat
- II.2.2 Les propositions
  - a - la formation continue
  - b - l'apprentissage et l'alternance

### ○ III - De la vie sociale étudiante

#### III.1 Le constat

#### III.2 Vers des prestations positives

- a - les bourses
- b - les prêts universitaires

#### III.3 L'étudiant et la cité

#### III.4 Les restaurants universitaires

#### III.5 Le logement social étudiant

### IV - Du budget des universités

#### IV.1 Le constat

- a- l'opacité des établissements
- b - les pratiques de l'administration centrale

#### IV.2 Les propositions

##### IV.2.1 Préalables

##### IV.2.2 La conception des budgets des universités

##### IV.2.3 Allocation des moyens d'Etat

- a - dotation globale de fonctionnement
- b - contractualisation

#### IV.3 Accroître les ressources propres des universités

#### IV.4 Le personnel IATOS

#### IV.5 La dévolution de leur patrimoine aux établissements d'enseignement supérieur

### ○ V. De l'université citoyenne

#### V.1. L'université citoyenne et l'Etat

#### V.2. L'université citoyenne et la Région

#### V.3. L'université citoyenne et les entreprises

### VI. Du gouvernement des universités

#### VI.1. Le gouvernement des universités et l'autonomie

#### VI.2. La Loi Savary

#### VI.3. Les propositions

\* \* \*

### ○ - Annexes

### - Bibliographie générale

## INTRODUCTION

Monsieur le Ministre de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche a chargé notre groupe de réflexion de porter une "appréciation sur l'adaptation de l'université actuelle aux missions de l'enseignement supérieur, aux exigences de son environnement économique et social et à la demande de formation."

Notre réflexion a été centrée sur l'université comme composante du système d'enseignement supérieur français dont la mission générale définie par l'article 1 de la loi Edgar FAURE en 1968<sup>1</sup> est toujours actuelle.

**"Les Universités ... ont pour mission fondamentale l'élaboration et la transmission de la connaissance, le développement de la recherche et la formation des hommes.**

Les universités doivent s'attacher à porter au plus haut niveau et au meilleur rythme de progrès les formes supérieures de la culture et de la recherche et à en procurer l'accès à tous ceux qui en ont la vocation et la capacité.

Elles doivent répondre aux besoins de la nation en lui fournissant des cadres dans tous les domaines et en participant au développement social et économique de chaque région. Dans cette tâche, elles doivent se conformer à l'évolution démocratique exigée par la révolution industrielle et technique."

Par la création du savoir, et sa transmission aux étudiants, l'enseignement supérieur est l'un des fondements des sociétés modernes avancées. Aujourd'hui et encore plus au XXIème siècle, la compétition économique sera d'abord celle de la matière grise, la place de notre pays dans cette compétition dépend largement de la qualité de l'enseignement dispensé de l'Ecole à l'Université.

L'enseignement supérieur français ne se réduit pas aux seules universités. Il est riche de multiples composantes, diverses par leurs missions, leur taille, leur histoire, leur statut. Certaines de ces entités, bien que distinctes au plan juridique, entretiennent des relations fortes entre elles, c'est le cas au niveau de la recherche et des formations doctorales, pour les universités et les grandes écoles. D'autres s'ignorent malgré des liens institutionnels forts, par exemple telles facultés ou instituts au sein d'une même

---

<sup>1</sup> Cette loi avait été votée sans opposition par le Parlement. Par suite d'une décision du Conseil Constitutionnel, elle n'a pas été expressément abrogée par la loi du 26 janvier 1984 (loi Savary).

université. Cependant, la circulation des hommes est très importante et transcende les barrières institutionnelles.

Au sein de ce système les universités occupent une place centrale, par le nombre des étudiants qu'elles accueillent, la diversité des formations qui dispensent le savoir le plus moderne, la richesse de leurs réseaux de laboratoires et d'équipes de recherches qui sont les lieux où se réalise la recherche fondamentale française.

Comme le souligne le rapport sur la France de l'an 2000<sup>1</sup>, "A l'image du fonctionnement de la société française, le système d'enseignement est meilleur qu'on ne le dit, mais en deçà de ce qu'il devrait être. Du primaire au supérieur, il vit depuis deux décennies une mutation parallèle à celle du pays dont il est d'une certaine manière le miroir. La majorité du groupe estime qu'il a, contrairement aux idées trop fréquemment véhiculées, évolué plus rapidement que la société."

Ce jugement est particulièrement vrai pour les universités qui ont réalisé au cours des 25 dernières années une mutation comme peu d'institutions françaises l'ont faite, tant au plan quantitatif qu'au plan qualitatif et structurel. De nombreux auteurs l'ont souligné, un nombre d'étudiants multiplié par deux, des effectifs d'enseignants augmentés de 50%. Elles mobilisent aujourd'hui 40 milliards de francs, dont 22 à la charge de l'Etat, soit 1,26% du budget de ce dernier.

Au plan qualitatif par exemple, le vieux débat, pour savoir si l'université devait se limiter à dispenser des formations fondamentales ou s'engager vers l'implantation de filières professionnelles ouvertes vers des débouchés nouveaux, débat qui, il y a encore 15 ans, engendrait des tensions très vives, est largement dépassé.

Sait-on qu'en 1992, plus de 30 % des diplômes d'ingénieurs délivrés l'ont été au sein des universités et que 42,5% des diplômes de 3ème cycle délivrés étaient des DESS ? La montée en puissance des IUP devrait amplifier cette évolution. Les formations de troisième cycle, DEA, écoles doctorales, dispensent aux meilleurs étudiants issus de leurs deuxièmes cycles et des grandes écoles, des formations par la recherche largement compétitives avec ce qui se fait de mieux dans le monde.

Cette évolution ne s'est pas faite sans soubresaut car elle a été plus subie qu'anticipée par les institutions universitaires et les gouvernements. En revanche, bien souvent dans le domaine des formations le changement a largement été initié à la marge, conduit par quelques petits groupes d'universitaires pionniers, parfois en situation de "pouvoir" qui, non sans mal, ont su faire prévaloir leurs idées et les mettre en oeuvre malgré la lourdeur des institutions locales et la pesanteur de l'administration centrale. Il en a été ainsi en leur temps pour les IUT, la création d'universités technologiques telles que Compiègne, les maîtrises de sciences

<sup>1</sup> "La France de l'an 2000" - Alain Minc Editions Odile Jacob (octobre 1994).

techniques, les formations de deuxième cycle à finalité professionnelle, les DESS. Plus récemment, les IUP, les formations s'inscrivant dans le cadre de l'alternance ou de l'apprentissage, notamment les filières dites "Descomps" et des formes originales d'aménagement des enseignements de premier cycle.

Cependant aujourd'hui l'opinion juge l'université sur la façon dont elle accueille et forme les 270.000 jeunes bacheliers qui s'inscrivent chaque année à l'entrée du premier cycle ; de ce point de vue, elle ne satisfait que partiellement à sa mission. Cette évolution que d'aucuns dénomment massification, modifie l'essence de nos enseignements supérieurs français et surtout de nos enseignements universitaires.

Les enseignements supérieurs français accueillent autour de 40% d'une classe d'âge, taux légèrement inférieur à celui des Etats-Unis et très inférieur à celui du Japon. Observons que les Etats-Unis et le Japon ont résolu le problème de la massification en banalisant le concept d'université, dont la dénomination recouvre des établissements de nature très différente. Ainsi aux Etats-Unis, plus de 40% des étudiants sont accueillis dans des "community colleges" post secondaires.

Les universités françaises, et à travers les universités, notre société, relèvent mal le défi de concilier les nombres et un ensemble de qualité.

Ce défi ne se relèvera pas de lui-même. Si aucune inflexion n'est apportée aux dérives actuelles, au cours des prochaines années, le poids du nombre peut mettre à mal l'institution y compris ce qui est son socle et qui justifie le qualificatif de supérieur, la recherche de haut niveau.

Ce défi nous concerne, mais il est aussi européen, comme l'observait le Conseil Economique et Social en 1992<sup>1</sup>.

"L'ère de l'enseignement supérieur de masse est d'ores et déjà celle des universités européennes. Les jeunes européens ont pris d'assaut les universités. Aujourd'hui, plus de 380 universités, plusieurs milliers d'établissements non universitaires et de centres de formations supérieures accueillent près de 7 millions d'étudiants, soit deux fois plus qu'il y a vingt ans, et ce en dépit de stratégies sélectives diverses qui ne peuvent qu'avec peine contenir la vague d'assaut."

La France n'échappe pas à cette nouvelle logique.

"Trente, quarante, cinquante pour cent d'échecs ou d'abandons en cours d'étude apparaissent ainsi en Italie, au Danemark, aux Pays-Bas, en Espagne, en France. Cela souligne la difficulté partout rencontrée de faire prendre en charge à ce niveau de formation une gestion plus pertinente de l'hétérogénéité des flux."

---

<sup>1</sup> "L'espace éducatif européen" rapport présenté au nom du Conseil Economique et Social par Jean Andreu (1992).

Relever les défis du Nombre sans sacrifier l'Excellence, telle est la préoccupation majeure qui a guidé nos travaux.

A partir d'une analyse sans complaisance, notre groupe propose des évolutions de notre système universitaire afin qu'il assume les missions imparties par la loi dans un contexte où il doit concilier

- le Nombre, c'est-à-dire l'accueil du plus grand nombre d'étudiants, tant en formation initiale qu'en formation permanente,

- l'Excellence, sans laquelle il n'y a pas d'enseignement supérieur.

Observons que relever les défis du Nombre est une exigence pour respecter le principe républicain de l'égalité des chances entre les individus. Le groupe rappelle que l'université républicaine doit permettre à un jeune d'accéder au plus haut niveau des enseignements supérieurs en fonction exclusivement de ses aptitudes et de son travail.

Afin de préciser l'esprit dans lequel se sont déroulés nos travaux et le parti pris qui guide nos propositions, nous précisons les concepts et les principes d'action auxquels le groupe s'est référé.

## Les concepts : Excellence, Evaluation, Diversité.

**L'EXCELLENCE** : L'objectif, concilier Nombre et Excellence au sein du système universitaire, exige que l'on précise le concept d'excellence.

Pour se maintenir en tête des pays avancés, la France a le devoir de se doter des moyens permettant de répondre aux grands défis modernes et, à cette fin, de miser, en premier lieu, sur la formation des hommes.

S'il demeure essentiel de former une élite intellectuelle et scientifique, cela ne suffit plus. La pensée créatrice n'a de sens que si elle est relayée par de véritables corps de métiers bénéficiant du savoir et du savoir-faire qu'exige la compétition mondiale.

Appartenir aujourd'hui à une élite, c'est occuper par sa valeur, son travail et son mérite personnels une place de choix dans une hiérarchie de compétences ( donc de savoir ou de savoir-faire) qui est devenue mondiale.

Ainsi, selon l'expression du Général de Gaulle, "l'élite française"<sup>1</sup> concerne l'ensemble des Français. Chacun, dans son domaine, qu'il soit manuel, technique, scientifique, culturel, artistique, économique, sportif, doit aspirer à se situer parmi les meilleurs au plan mondial.

Pour assurer à nos productions et à nos services le maximum de valeur ajoutée, chaque "ouvrier", au sens étymologique du terme, c'est-à-dire celui qui possède véritablement un métier acquis par apprentissage ou par une longue pratique, qu'il soit chef d'entreprise, ingénieur, technicien, ouvrier, agriculteur, commerçant ou artisan, doit aspirer à se situer parmi les meilleurs afin d'égaliser, voire de surpasser ses concurrents étrangers.

Cette ambition réclame des jeunes capables d'appréhender la réalité sans a priori, de donner au concret la place qui lui revient et de se garder du dogmatisme. *C'est à ce prix que tous les jeunes Français appartiendront à "l'élite".*

Pour cela, dans son champ d'action, l'université doit faire évoluer ses propres critères d'excellence.

**Il n'y a pas une excellence mais des excellences. L'excellence est diverse.**

S'il est évident de dire que l'excellence d'une formation, d'un établissement, d'un laboratoire ne s'autoproclame pas, ce l'est moins de rappeler que dans le domaine de l'enseignement tout comme celui de la recherche, l'excellence n'est pas normalisée. L'excellence est diverse.

Or, aujourd'hui, ce concept est galvaudé ; on institue a priori des filières d'excellence, on décrète des pôles d'excellence... Parfois c'est le niveau des élèves ou des étudiants à l'entrée qui détermine l'excellence de la formation ou de l'institution, d'autres fois c'est le caractère fortement académique et traditionnel, alors l'excellence fait partie de l'héritage de la génétique universitaire. Observons que cette appréhension très subjective et réductrice de l'excellence explique pour partie la désaffection de la société française, à commencer par sa classe dirigeante, pour l'enseignement professionnel et technique.

Reprenant l'analyse du sénateur Laffite à propos d'"Excellence et Aménagement du Territoire"<sup>2</sup>, lors du colloque national sur la recherche :

**"Nous affirmons que l'excellence doit être appréciée par rapport aux missions imparties ou aux objectifs assignés à une formation ou une institution. Elle doit faire l'objet d'une évaluation dans cet esprit."**

<sup>1</sup> "Elite française" : expression utilisée par le Général de Gaulle lors de la distribution des prix du concours général des lycées, le 20 Juin 1959, "les prix qui vont être distribués désignent déjà quelques-uns de ceux qui, grâce aux leçons de leurs maîtres, seront demain l'Elite française".

<sup>2</sup> Colloque National sur la Recherche : "Excellence et Aménagement du Territoire", Pierre Laffite président, Daniel Laurent rapporteur - Strasbourg le 8 mars 1994.

**L'ÉVALUATION** : L'excellence prend des formes multiples ; elle exige l'évaluation. Evaluation par rapport aux missions assignées à une formation ou un établissement ; cela paraît évident, cela l'est moins dans la pratique, car cela suppose que les objectifs soient clairement assignés, afin qu'une formation ou un établissement puisse prétendre à l'excellence par rapport aux objectifs qu'il aura lui-même définis.

L'évaluation universitaire, ce n'est pas un contrôle tatillon ou réglementaire, a priori sur dossiers, c'est l'analyse des performances réelles sur le terrain. Cette évaluation doit être conduite de façon rigoureuse par des équipes de consultants dont la composition et le choix des personnes, notamment des personnalités étrangères reconnues, garantissent la crédibilité des conclusions qui doivent être rendues publiques, afin que la "Cité" puisse apprécier, et éclairer le choix de ses jeunes citoyens, qui souhaitent s'engager vers telle ou telle formation, dans tel ou tel établissement. Disons pour simplifier que l'évaluation dans le domaine de la recherche va dans le bon sens mais qu'il faut l'étendre à tous les domaines de la vie universitaire.

Ce concept d'évaluation est d'autant plus essentiel qu'il se justifie par l'excellence, mais aussi par la diversité.

**LA DIVERSITÉ** : Constater la diversité du système d'enseignement supérieur français et de sa composante universitaire est une évidence.

Diversité des étudiants, de leurs motivations, de leurs ambitions, de leur situation personnelle...

Diversité des établissements, certains accueillent près de 40 000 étudiants, d'autres moins de 10 000 ; certains sont pluridisciplinaires et intégrés, d'autres quasi monodisciplinaires ; certains ont conservé des composantes de facultés très fortes ; certains ont des racines historiques de plusieurs siècles, d'autres sont jeunes de quelques décennies, voire de quelques années, certains sont monosites, d'autres éclatés sur plusieurs localisations...

Diversité des disciplines, de leurs traditions, de leurs critères d'excellence, de leurs organisations, de leurs us et coutumes non écrits, autrement plus importants, comme le souligne le Doyen Vedel<sup>1</sup>, que les circulaires et les règlements.

Diversité des formations, de leur organisation, de leurs finalités, professionnelle ou fondamentale, diversité des formations professionnelles selon qu'elles concernent le secteur tertiaire ou le secteur secondaire.

---

<sup>1</sup> Georges Vedel "Défense et illustration de l'Université Napoléonienne" - Commentaire n°32 (Hiver 1985-86).

Diversité des pratiques du métier d'universitaire. Un professeur de médecine ne pratique pas comme un professeur de physique, les pratiques de ce dernier ne sont pas celles d'un professeur de mathématiques ou d'un professeur de droit public qui se distingue d'un professeur de droit privé, ou d'économie. Dans une même discipline, tel universitaire privilégie des activités de recherche analytique, engagé dans des travaux qui le situent sur le front de la compétition scientifique internationale ; tel autre se consacre à des recherches plus synthétiques pour reprendre la classification de Philippe Lazar<sup>1</sup>, tel autre enfin imagine et implante de nouvelles formations pour mieux répondre aux mutations technologiques et organisationnelles qui se dessinent.

Enfin, diversité des demandes de la société vis-à-vis des enseignements supérieurs et des universités ; pour les responsables des collectivités territoriales, les établissements d'enseignement supérieur contribuent au développement économique et à l'image de leur territoire ; pour d'autres, c'est le rayonnement culturel induit par des établissements supérieurs. Pour les parents et les étudiants, beaucoup plus pragmatiquement, c'est la sortie qui importe, "où cela mène-t-il ?"

La diversité constatée, il convient de l'appréhender à travers un cadre législatif et réglementaire, qui ne la bafoue pas, car la diversité traduit les différentes voies pour atteindre l'excellence.

## Les Principes : Autonomie, Responsabilité, Légitimité.

**L'AUTONOMIE** : Pour le groupe de réflexion, il n'y a aucune ambiguïté, l'Etat doit rester responsable de la coordination nationale des enseignements supérieurs.

Ce préalable étant affirmé, le groupe se prononce en faveur de l'autonomie la plus large, en respectant les spécificités françaises et l'attachement du corps social à certains symboles, tel le culte du diplôme national<sup>2</sup>.

Ce choix n'a rien de révolutionnaire puisqu'il est inscrit dans la loi depuis 1968 et qu'il recueille un large consensus. Au cours de nos consultations nous n'avons rencontré qu'une seule organisation s'élevant contre des universités autonomes. En faire un principe d'action, c'est, chaque fois que cela est possible, aller le plus loin possible vers l'autonomie des établissements, en tirer toutes les conséquences et ne pas cacher mais gérer les contradictions qui se font jour, telles que par exemple :

<sup>1</sup> Audition de Philippe Lazar, directeur général de l'INSERM.

<sup>2</sup> Au-delà du fétichisme, le diplôme national constitue la référence certes pour les recrutements dans la fonction publique, mais aussi dans les grilles des conventions collectives.

- Comment concilier l'Autonomie des Universités et l'Autonomie des Universitaires ?

- Comment concevoir l'Autonomie des Universités sans bafouer les Disciplines ?

Ce que l'on peut reprocher aux gouvernements qui se succèdent et aux majorités qui les soutiennent c'est de ne pas choisir entre autonomie des établissements et autorité totale de l'Etat. Les lois prônent l'autonomie, mais les décrets, arrêtés et circulaires tendent trop souvent à renforcer les pouvoirs de l'administration centrale ou témoignent d'une méfiance à l'égard des responsables des "établissements autonomes" ! Encore récemment ... Mais il est vrai que l'autonomie n'est un principe d'action que s'il s'accompagne du principe de responsabilité.

**LA RESPONSABILITE** : L'autonomie ne prend son sens que si les responsabilités des uns et des autres sont clairement affichées. La responsabilité ne se partage pas. Par exemple, l'Etat est responsable de la collation des grades, qu'il l'assume ! L'assumer ce n'est pas mettre en place des procédures d'habilitation compliquées et centralisées, l'assumer c'est retirer le droit à un établissement de délivrer tel diplôme national si, après évaluation, on constate que les règles ne sont pas respectées et surtout les objectifs ne sont pas atteints, en bref, si le contrat est rompu et que les intérêts des étudiants sont lésés.

De la même façon que la responsabilité d'un département ministériel n'est pas assumée par les bureaux de l'administration centrale mais par le Ministre, la responsabilité dans un établissement ne peut être assumée par des commissions mais par des responsables universitaires dotés d'une légitimité forte.

**LA LEGITIMITE** : La légitimité est certainement l'un des principes essentiels d'action. Les demandes se diversifient, nous l'avons vu. La légitimité d'une institution universitaire ne peut émaner exclusivement du corps universitaire lui-même. **L'Université en tant qu'établissement n'est pas une corporation.** L'Université est un service public, sa légitimité émane de l'Etat bien sûr, mais elle doit aujourd'hui transcender cette analyse, car la légitimité, comme le souligne avec pertinence Claude Allègre<sup>1</sup>, doit émaner de sa citoyenneté, de sa légitimité par rapport à la Cité, par rapport aux collectivités territoriales, et au-delà vis-à-vis de la société civile comprise au sens large.

Tels sont les concepts et principes d'action qui ont servi de base aux propositions du groupe et donnent la possibilité à nos établissements universitaires de relever les défis du Nombre et de l'Excellence.

<sup>1</sup>Claude Allègre "L'âge des savoirs pour une renaissance de l'université" Gallimard 1993.

Conformément à sa lettre de mission, le groupe de travail a tout d'abord analysé quelques-uns des facteurs généraux qui déterminent l'évolution des enseignements supérieurs et dégagé quelques facteurs propres à notre pays. Il s'est attaché ensuite à dresser rapidement un constat et propose des évolutions possibles pour relever les défis du nombre dans les domaines suivants :

- l'insertion des étudiants
- la vie sociale étudiante
- le budget des universités
- l'université et la cité
- le gouvernement des universités.

Le groupe est parfaitement conscient de ne pas avoir abordé l'ensemble des facteurs qui déterminent l'évolution de l'enseignement supérieur, notamment ceux relatifs à la recherche et au déroulement des carrières universitaires. Ces deux aspects ont largement été analysés lors du Colloque National sur la Recherche et à travers le rapport de Maurice Quenet<sup>1</sup>. Il est clair qu'une synthèse générale de ces travaux s'avère nécessaire, elle ne peut être réalisée qu'au niveau du Ministre de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche.

<sup>1</sup> Rapport au Ministre de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche : la condition des personnels enseignants de l'enseignement supérieur (1994).

## I - QUELQUES FACTEURS QUI DETERMINENT L'EVOLUTION DES ENSEIGNEMENTS SUPERIEURS

L'évolution des enseignements supérieurs ne peut être analysée sans prendre en compte certains facteurs généraux d'évolution de la société. Certains sont communs à tous les pays développés, telle la demande accrue pour l'enseignement supérieur et les mutations technologiques, d'autres sont spécifiques à la France, la modification qualitative du flux d'entrants dans nos premiers cycles ou la demande d'implication des collectivités territoriales.

### I - 1 - QUELQUES FACTEURS GENERAUX PROPRES A TOUS LES PAYS DEVELOPPES

a) Une demande accrue pour l'enseignement supérieur, induisant de nouvelles exigences pour l'institution universitaire.

Partout, le flux d'entrants dans l'enseignement supérieur s'accroît, la tendance est à l'allongement des études, les parcours se diversifient au sein des formations offertes avec de nombreux allers-retours entre formation et activité professionnelle.

Dans notre pays, pour les jeunes et pour leurs parents, un diplôme de l'enseignement supérieur, est perçu comme le meilleur passeport pour l'emploi, ou, pour le moins, est considéré comme une assurance anti-chômage. Comme le souligne une étude récente du CEREQ, malgré la crise, le taux de chômage des diplômés de l'enseignement supérieur, y compris celui des diplômés récents, est inférieur à celui de ceux qui ne le sont pas<sup>1</sup>. Le profil des étudiants est très varié : des parcours scolaires très contrastés, une grande diversité sociale, une grande variété d'âge. Dans tous les pays développés, les universités doivent et devront de plus en plus répondre à des demandes plus différenciées d'éducation ou de formation professionnelle, notamment de la part de jeunes adultes différents par leurs besoins de formation, par le temps qu'ils peuvent lui consacrer...

Aux Etats-Unis, une fraction importante des étudiants, plus de 50%, est à temps partiel ; plus d'un tiers est âgé de plus de 35 ans. Dans notre pays, à la rentrée 1993, 2% des étudiants ont plus de 30 ans et sont en premier cycle ; cette proportion est de 3% en deuxième cycle. La proportion des étudiants à temps partiel n'est pas connue.

Comme le notent des observateurs avisés, les universités, et pas seulement en France, doivent déjà et devront s'adapter de plus en plus à ces nouveaux

---

<sup>1</sup> Diplômés de l'université - Insertion au début des années 1990 - CEREQ - Daniel Martinelli (octobre 1994).

publics, diversifier leurs programmes et prévoir les rattrapages nécessaires. Pierre Tabatoni<sup>1</sup> par exemple note : "Cette variété de public est à la fois une contrainte et un atout, car les universités devront maintenir les exigences de la formation supérieure et entreprendre de sérieuses innovations pédagogiques."

Les universités devront s'associer plus régulièrement à des actions "hors les murs" pour s'en inspirer et y porter témoignage, et surtout anticiper leur transformation.

**Cette évolution remet en cause les programmes, les méthodes d'enseignement, le métier d'universitaire, l'organisation universitaire elle-même.**

Aux Etats-Unis, cette évolution est au coeur des préoccupations de la communauté universitaire et elle ne va pas sans soulever de nombreux problèmes. Des responsables universitaires américains affirment : "L'éducation universitaire est confrontée à une rupture" (University education is experiencing an enormous breakdown). Ils constatent qu'ils doivent réviser radicalement les fondements sur lesquels reposent leur pratique et leur vision du monde. Dans le domaine de l'ingénierie par exemple Peter Denning<sup>2</sup> s'interroge :

"Qu'est-ce qu'une profession ? Qu'est-ce qu'une université ? Qu'est-ce que l'éducation ? Qu'est-ce que la recherche ? Qu'est-ce qu'un travail ? Qu'est-ce qu'une innovation ?"

Ils estiment qu'il y a crise dans la formation dispensée par l'université, car elle est inadaptée aux changements et aux bouleversements des marchés mondiaux. Il y a un danger pour le devenir de l'institution universitaire, car elle va être en compétition avec des entreprises qui vont bientôt prendre en charge elles-mêmes la formation des jeunes.

Ainsi aux Etats-Unis, malgré la grande souplesse du système, cette évolution des missions de l'université, face aux nouvelles demandes, et le décalage actuel, engendrent de nombreux griefs de la part de la société civile comprise au sens large qui se plaint que les étudiants, et notamment les moins avancés dans leurs études, ne soient pas au centre du dispositif universitaire.

"Les parents et les étudiants critiquent les droits d'inscription élevés, les classes surchargées et impersonnelles, ils constatent qu'ils ont davantage de contacts avec des enseignants débutants qu'avec les professeurs confirmés, que les professeurs consacrent trop de temps à leurs activités de recherche". Ils résument la situation par une boutade : "Faculty publish, students perish". Les étudiants sont considérés comme des groupes homogènes alors que leurs origines et leurs motivations sont très différentes. Ils dénoncent également les taux d'échec, par exemple dans les études d'ingénieurs où 35% n'obtiennent pas le diplôme.

---

<sup>1</sup> Pierre Tabatoni - "Les universités dans l'Europe de l'an 2000" - Commentaire n°26 (Eté 1984).  
<sup>2</sup> Peter Denning "Educating a new engineer" Communications of the A.C.M. (Décembre 1992 - Vol.35 - N°12)

Quant aux professeurs, ils se plaignent que les étudiants issus des lycées sont mal préparés aux études universitaires et qu'ils doivent abaisser les critères d'admission.

Rappelons au lecteur que cette analyse concerne les Etats-Unis ! Nous avons cité cet exemple pour bien montrer que le problème de l'accueil de nouveaux publics est aujourd'hui un problème international qui se pose à l'ensemble des universités.

**Cet accueil exige une véritable révolution culturelle de la part de l'institution, révolution rendue nécessaire par la pression et la demande de la société. Si l'institution universitaire ne répond pas à cette demande, d'autres institutions y répondront.**

#### **b) Les technologies de l'information.**

"La révolution de l'an 2000 sera celle de l'information pour tous... Elle modifiera fondamentalement les structures économiques, les modes d'organisation et de production, l'accès de chacun à la connaissance, les loisirs, les méthodes de travail et les relations sociales"<sup>1</sup>.

C'est une évidence, cette révolution, qui modifie déjà et qui modifiera de plus l'organisation même de la société, ne sera pas neutre pour les universités. L'éducation est confrontée à la même révolution technologique que les autres secteurs d'activités qui sera encore plus importante que la révolution industrielle.

Déjà, leurs laboratoires de recherches sont des utilisateurs quotidiens et avisés des services offerts par les différents réseaux de communication. Certains de leurs étudiants, et pas nécessairement les plus avancés, sont familiarisés avec un réseau tel qu'Internet. Cependant, cette révolution n'est pas au centre des préoccupations des responsables de l'administration centrale et des institutions universitaires et ils ne l'intègrent pas toujours - c'est une litote - dans leur démarche de prévisions et de prises de décisions.

**Les possibilités offertes par les nouvelles technologies représentent une opportunité majeure pour les universités.**

Les nouvelles technologies ne remplaceront pas les professeurs ! Elles apportent en revanche une réelle valeur ajoutée à leur métier.

L'enseignement supérieur doit compter avec elles au lieu de les ignorer ou les redouter et développer un système de formation adapté dans ses contenus et ses méthodes aux évolutions technologiques et culturelles de notre société et son environnement international.

---

<sup>1</sup> "Les autoroutes de l'information" (Gérard Théry) Octobre 1994.

Nous mentionnons deux aspects : l'enseignement à distance et les bibliothèques virtuelles.

**b1) L'enseignement à distance :** Cette forme d'enseignement conduit déjà et conduira à une forme de mondialisation des enseignements supérieurs, citons Reuven Brenner de l'université Mac Gill au Canada : "Utilisant les technologies de communication les plus perfectionnées, les universités privées pourront offrir des cours partout dans le monde. Harvard, Carnegie Mellon, Northwestern et un certain nombre d'autres institutions le font déjà. Les gens ne devront pas aller à Boston, Pittsburgh ou Chicago pour étudier... Les universités viendront à eux par le biais de câbles, de vidéo, de lignes téléphoniques et d'ordinateurs. Si dans le passé, les étudiants et les professeurs se déplaçaient, demain ce sera le tour des universités. Il ne s'agit pas là d'une utopie : cela arrive déjà." Et comme il s'agit d'Amérique du Nord, Reuven Brenner ajoute : "Ces changements diminuent encore le désir des contribuables de subventionner les institutions locales" !

En France, l'avant-projet sur les schémas régionaux de l'enseignement supérieur et de la recherche, souligne que le développement de l'enseignement à distance est l'une des réponses possibles à la croissance des effectifs ou aux contraintes de certains étudiants ne pouvant participer directement à l'enseignement sur le site. Il permet de moduler l'offre (la participation à certains enseignements, notamment les enseignements magistraux étant assurés grâce à ce dispositif, les TP et les TD étant assurés localement).

Cette présentation de l'enseignement à distance risque néanmoins de le vouer à l'échec, car il n'est présenté que comme un palliatif au manque d'enseignants<sup>1</sup>.

Il convient de voir au contraire la valeur ajoutée qu'il apporte par l'enrichissement des programmes : interventions d'experts, options de spécialité communes à plusieurs universités, notamment en DEA, ouverture européenne et internationale. L'enseignement à distance est le moyen adapté aux établissements envisageant un fonctionnement en réseau.

C'est par exemple, sur cette voie que s'engagent quatre grandes écoles de commerce : l'ESSEC, l'EDHEC, l'ESC Lyon et l'ESC Nantes viennent de s'associer pour implanter en commun un réseau informatique et des salles de visioconférence. Autre contexte, démarche analogue : dans le Nord de la France, l'université du Littoral, éclatée sur plusieurs sites, implante un réseau de visiocentres qui permettent aux différents pôles de l'université de partager des ressources pédagogiques, d'éviter de doubler certains investissements, de communiquer entre eux pour la gestion interne.

---

<sup>1</sup> Il serait catastrophique de résoudre le problème de la croissance des flux par de l'enseignement à distance, ou la multiplication de cours filmés. C'est un ensemble de mesures, conduisant à revoir la relation enseignant-étudiant qu'il convient de prendre : autoformation, autoévaluation, télé-tutorat, accès à l'information et à la communication électronique.

De même, en ayant recours à un autre dispositif de visioconférence, dont l'ergonomie est particulièrement adaptée à ce type d'usage : visioamphi, l'université de Reims Champagne-Ardenne a pu offrir à ses étudiants une nouvelle formation d'informatique, en faisant intervenir à distance depuis l'université de Marne la Vallée les spécialistes qu'elle n'avait pas.

On peut ainsi concevoir que telle école, ou université de la région parisienne dispense des enseignements, organise des séminaires par visioconférence interactive en Corse ou en Lozère, et inversement l'IUT de Tarbes pourrait dispenser des actions de formation continue en Lorraine ou en Ile-de-France.

L'enseignement à distance est aussi un enseignement asynchrone, où l'étudiant accède à distance à l'information pédagogique dont il a besoin : les nouvelles architectures de bases de document ou de vidéo "à la demande" sont là pour y répondre.

## **b2) Communication et édition électroniques :**

Aujourd'hui, les calculateurs et les techniques instrumentales de pointe sont accessibles à distance.

En bref, un campus universitaire n'est plus le domaine exclusif d'accès à une bibliothèque, un ordinateur, un instrument scientifique.

Dans le domaine de l'instrumentation, les informations analytiques numérisées peuvent alors être transmises par réseau, à de multiples partenaires. Ceux-ci ont ainsi instantanément accès à des compétences lourdes en équipement et en personnel qu'il leur serait difficile, voire impossible, de développer individuellement.

Les bibliothèques deviennent numériques et sont accessibles par les réseaux. La "bibliothèque virtuelle" n'est plus simplement un concept pour les années futures, elle devient réalité.

Les éditeurs, y compris les éditeurs français, ont tous des projets, des expérimentations de fourniture de revues et d'ouvrages sous forme électronique ; la Bibliothèque de France proposera une partie de ses collections sous forme numérisée, qu'il sera possible de feuilleter à distance. Un programme de numérisation des thèses est également en cours.

A ces collections d'ouvrages et revues, déjà inscrits dans une politique éditoriale, il devient désormais possible d'ajouter de nouvelles ressources, qui ne sont pas actuellement dans les circuits de distribution : il faut organiser, de manière cohérente, la "mise sur le réseau" (moyennant cession rétribuée de droits), de la "production" d'universitaires : documents de formation et documents de recherche, littérature grise, rapports de stages, comptes rendus...

Cette production originale doit elle-même être réalisée en utilisant les techniques d'édition d'aujourd'hui. Ainsi depuis quelques années sont commercialisées, pour les professionnels du monde de l'édition et de la

PAO, des banques d'images fixes, libres de droit : le créateur achète une collection d'images (en général sur CD-ROM) et peut ensuite s'en servir pour créer ses propres documents. S'en servir veut dire les utiliser en l'état, ou les retoucher pour les adapter.

A ces banques d'images fixes, vont succéder des banques d'images vidéo.

De même, devraient pouvoir être accessibles aux enseignants, pour leur permettre de préparer leurs supports de cours (transparents, supports informatiques ou audiovisuels), ou d'illustrer leur cours (simulations) des bases de données : modules élémentaires de cours

Si l'on en croit Andrew M. Odleyzko de ATT Bell Lab aux Etats-Unis, les changements seront radicaux :

"Les revues savantes traditionnelles sont appelées à disparaître dans les 10 ou 20 ans. Nos produits électroniques qui viendront se substituer à ces revues seront bien différents des périodiques actuels même s'ils porteront le même titre."

"Si l'on peut faire apparaître n'importe quel article sur son écran, et si après avoir décidé s'il est intéressant, on peut l'imprimer sur son imprimante laser à côté de soi, a-t-on besoin d'une bibliothèque ?"

Pour Andrew M. Odleyzko, cette mutation concerne au premier chef la conception même de nos bibliothèques.

"Qu'en sera-t-il des bibliothèques ? Elles devront aussi réduire leur taille et changer leurs rôles. La transition vers le nouveau système sera probablement moins pénible pour elles que pour les éditeurs. Il y a beaucoup plus d'inertie dans le système des bibliothèques, avec ses vieilles collections qui devront être préservées, mais converties en format numérique. Finalement, nous n'aurons besoin que d'un nombre restreint de bibliothécaires assurant la classification des ouvrages. Si les revues d'analyses d'articles évoluent de la façon ici décrite, elles fourniront directement aux scientifiques tous les services traditionnellement dévolus aux bibliothèques. Avec un accès électronique immédiat à toute information dans un domaine donné, avec des outils mobiles et performants, des analyses et d'autres moyens, quelques douzaines de bibliothécaires et de scientifiques attachés à des revues d'analyses d'articles pourraient suffire pour faire le travail d'un millier de bibliothécaires." Propos excessifs ? ou prémonitoires ? la question reste ouverte.

## I - 2 - LES FACTEURS PROPRES A LA FRANCE

Demande accrue et diversifiée pour l'enseignement supérieur, des exigences du corps social à l'égard de l'enseignement supérieur à satisfaire, amplification de la formation permanente, révolution de l'information, tels sont les facteurs généraux qui déterminent l'évolution de l'enseignement supérieur dans l'ensemble des pays avancés.

Dans notre pays, à ces facteurs s'ajoutent deux facteurs plus spécifiques :

- l'accroissement prévisible d'étudiants mal préparés pour suivre avec succès des premiers cycles généraux (si rien n'est fait pour infléchir la tendance)
- une demande forte des collectivités locales pour s'impliquer dans les enseignements supérieurs.

### a) L'accroissement prévisible d'étudiants mal préparés pour suivre avec succès les premiers cycles généraux.

Ceci est confirmé par le Directeur des Lycées et Collèges qui s'attend au cours des prochaines années à une augmentation du flux des bacheliers. Cette augmentation concernera surtout les bacheliers technologiques et professionnels. Elle ne sera pas bien entendue sans incidence sur les premiers cycles universitaires, comme le souligne le rapport récent sur le schéma concerté des formations post-baccalauréat 1993-1997 (août 1994) :

"Les flux de bacheliers technologiques entrant dans les filières longues universitaires où ils sont massivement en position d'échec, ne seront pas réduits du simple fait de la relative stabilité démographique attendue au cours des prochaines années".

Selon la DEP, en prolongeant simplement la tendance actuelle, avec une hausse de l'accès au supérieur des bacheliers technologiques avec un afflux massif à l'université, notamment en lettres et sciences humaines, en 2003, il y aurait 1 574 000 inscrits dans les formations générales, dont 674 000 en lettres et sciences humaines, 109 000 en IUT, 256 000 en STS.

Un deuxième scénario table sur des poursuites d'études encore plus fortes des bacs technologiques, mais cette fois-ci orientées davantage vers les STS et les IUT. Le développement de filières professionnalisées en fac devrait permettre de désengorger les filières littéraires. Les formations universitaires générales compteraient alors 1 598 000 étudiants dont 654 000 en lettres et sciences humaines, 395 000 en droit-économie et 395 000 en sciences, tandis que les STS accueilleraient 261 000 inscrits et les IUT 113 000.

On le voit si on prolonge les schémas actuels, le poids des formations générales, en fait celui des premiers cycles généraux, déterminera de fait la politique des enseignements supérieurs.

Le premier cycle restera encore plus qu'aujourd'hui le point faible du système universitaire. Il conduira à l'affaiblissement de l'ensemble du système, y compris à la paupérisation de la recherche universitaire. On aura le nombre, mais certainement pas l'excellence.

b) Une demande forte des collectivités locales pour s'impliquer dans l'enseignement supérieur.

Les collectivités territoriales ont pris désormais conscience de l'importance des universités comme outil majeur de leur développement économique et social. Les collectivités territoriales ont contribué de façon décisive au Plan Université 2000.

Aujourd'hui le mouvement s'amplifie, les municipalités de villes moyennes, les conseils généraux, les Régions, tous ont des projets parfois contradictoires pour le développement d'antennes, de pôles d'excellence autoproclamés, de filières professionnalisées, d'universités thématiques... Là encore, le nombre peut conduire à banaliser l'excellence.

Les collectivités territoriales, malgré leur volonté affichée, ne peuvent tout faire, car un établissement d'enseignement supérieur qui doit être créé en quelque sorte "hors sol", ce sont bien sûr des murs et des équipements, mais ce sont surtout des hommes, c'est-à-dire, des universitaires, des hommes issus d'entreprises, qui portent le projet initial, qui s'investissent, qui ont des idées claires sur la stratégie de développement en fonction de l'environnement et du contexte national mais aussi international, et surtout qui sont aptes à attirer les "meilleurs" compte tenu des missions de l'établissement. Cela ne se décrète ni dans une administration centrale ni dans une administration régionale. Comme le souligne le Comité National d'Evaluation, la bonne volonté et même les moyens financiers ne suffisent pas. La réussite de l'implantation d'un établissement d'enseignement supérieur procède d'une alchimie complexe.

Les collectivités territoriales font souvent pression sur les établissements en réclamant la création délocalisée de filières de formation souvent générales. L'intérêt de ces implantations ignore trop souvent la logique universitaire et l'intérêt général.

Comme l'observait le Président de l'Académie des Sciences :

"Les problèmes ne seront pas résolus par la multiplication à l'échelle des départements, de sites universitaires nouveaux offrant un enseignement classique complet, du premier au troisième cycles ; une telle formule ne répond pas aux capacités ou aux besoins de notre pays. L'encadrement de ces nouveaux sites par des enseignants chercheurs classiques demanderait la multiplication systématique d'une poussière d'unités de recherche de taille sous-critique ingérables d'un point de vue scientifique tant sur le plan qualitatif que quantitatif."

## II - DE L'INSERTION DES ETUDIANTS

"L'université française traîne un lourd poids d'insatisfaction et de malaises. Le monde dirigeant lui reproche de ne pas rayonner comme elle le devrait. Les professeurs, débordés par la masse des jeunes bacheliers en premier cycle, se plaignent de l'absence de moyens. Les étudiants, mal encadrés pour les premières années de leurs parcours, se sentent délaissés. Les chercheurs étrangers sont désarmés devant notre système qu'ils jugent indigne de la France. La tutelle financière en critique durement le manque d'efficacité. Le drame est que, d'une certaine manière, tout le monde a raison."

Ce constat, qui serait accablant s'il n'était excessif, ouvre les pages que consacre le rapport sur "la France de l'an 2000"<sup>1</sup> à l'enseignement supérieur.

La sévérité du propos, si elle reflète des critiques entendues à maintes reprises et depuis de nombreuses années, ne doit pas faire oublier la formidable mutation qu'a assumée l'université française depuis une vingtaine d'années que nous avons tenu à rappeler dans notre introduction.

Les reproches faits à l'université proviennent du décalage existant entre les attentes de la Nation vis-à-vis d'une structure de formation et de recherche dont on sait qu'elle peut atteindre l'excellence, car elle l'atteint dans de nombreux secteurs, et les résultats effectifs, en particulier en 1er cycle.

La réalité de l'échec en 1er cycle dont l'ampleur persiste malgré les légers progrès accomplis à la suite des rénovations pédagogiques entreprises en 1984 et 1992, ne doit pas cependant occulter non plus la situation particulière dans laquelle se trouve l'université qui, d'une part ne sélectionnant pas ses étudiants, contrairement aux autres formations de 1er cycle, accueille une proportion importante de bacheliers qui n'ont pas été formés pour poursuivre des études supérieures universitaires longues, d'autre part, compte tenu de leur nombre, ne bénéficie pas des mêmes moyens financiers. La dépense théorique annuelle moyenne par étudiant en 1er cycle va de 32 900 F en DEUG, à 50 300 F en STS, 53 000 F en IUT et 62 000 F en CPGE ; ces différences sont liées à des différences de taux d'encadrement des étudiants.

Avant d'analyser les problèmes liés à l'insertion professionnelle des étudiants, nous traiterons de l'insertion des étudiants dans l'université, c'est-à-dire l'insertion dans les premiers cycles qui est bien évidemment préalable à celle de l'insertion sur le marché du travail et la conditionne largement

<sup>1</sup> "La France de l'an 2000" - Editions Odile Jacob (1994)

## II - 1 - L'INSERTION DES ETUDIANTS DANS L'UNIVERSITE

### II - 1 - 1 LE CONSTAT :

Les difficultés d'insertion professionnelle des jeunes, et, a contrario, la protection contre le chômage et les possibilités de promotion sociale apportées par la possession d'un diplôme de niveau I ou II<sup>1</sup>, le déplacement du niveau de recrutement de l'ensemble des enseignants ont en effet conduit de plus en plus de jeunes à poursuivre des études au niveau le plus élevé. Dans le même temps, elles ont conforté jusqu'à ces dernières années les stratégies de précaution consistant pour un bachelier général sur cinq à s'orienter d'abord vers une filière professionnelle courte (STS ou IUT), et à poursuivre ensuite des études longues en s'inscrivant, si possible, directement en 2ème cycle universitaire. C'est ainsi que le taux d'accès des bacheliers à l'enseignement supérieur atteint en 1992 100% pour les bacheliers généraux, 82% pour les bacheliers technologiques et 13% pour les bacheliers professionnels, et que 45% des titulaires d'un DUT et 25% de ceux titulaires d'un BTS ont la même année, entamé des études de second cycle.

L'université a donc à gérer à la fois le gonflement des effectifs et le manque total de rationalité de la répartition des flux entre les filières d'enseignement supérieur, car, comme le soulignent Pierre Merlin et Laurent Schwartz "notre système d'accès à l'enseignement supérieur marche sur la tête"<sup>2</sup>.

Si les bacheliers de l'enseignement général se dirigent pour trois quarts d'entre eux vers des études universitaires (66%) et vers les classes préparatoires aux grandes écoles (12,3%), de l'ordre de 20% préfèrent les filières courtes (9,1% en IUT, 10,8% en STS). A l'inverse, même si une large majorité des titulaires d'un baccalauréat technologique se dirige vers les filières professionnelles courtes (47,5% en STS et 4,9% en IUT), 21,1% d'entre eux s'inscrivent à l'université.

Or, on sait que le taux de réussite des bacheliers technologiques en université est nettement plus faible que celui des bacheliers généraux (15% contre 50% obtiennent une licence après 4 ans d'études supérieures). Au total, si 20% des bacheliers généraux n'obtiennent aucun diplôme de l'enseignement supérieur, ce sont 50% des bacheliers technologiques qui n'obtiennent aucun diplôme, dont la majorité de ceux qui ont entamé des études universitaires.

Bien que l'accroissement de la poursuite d'études des bacheliers technologiques se soit fait essentiellement par le biais des STS, le quasi-doublement du nombre de bacheliers technologiques de 1980 à 1992 s'est

<sup>1</sup> Cf "Education et formation, les choix de la réussite." Commissariat Général au Plan (1993).

<sup>2</sup> Pierre Merlin - Laurent Schwartz "Pour la qualité de l'université française" - PUF (1994)

traduit par un flux croissant de bacheliers technologiques, de l'ordre de 25000 aujourd'hui, à l'université, notamment des bacheliers technologiques G, vers les 1ers cycles de Droit, Sciences Economiques, Sciences Sociales.

Au total, même si la part du 1er cycle est passée, grosso modo, de 60% à 50% dans l'ensemble des effectifs universitaires, même si le développement des STS et, dans une moindre mesure, des IUT, a absorbé proportionnellement une part plus grande des nouveaux bacheliers, la question de l'orientation des bacheliers à l'entrée du supérieur et celle du fonctionnement du 1er cycle universitaire qui accueille plus de la moitié des effectifs de 1er cycle, restent posées.

Malgré les réformes entreprises en 1984 avec la rénovation du 1er cycle et la création du diplôme d'études universitaires scientifiques et techniques (DEUST), malgré les efforts accomplis ces dernières années avec la mise en place d'un enseignement en modules et l'introduction du tutorat, il est légitime d'insister comme le fait le rapport sur la France de l'an 2000, sur la nécessaire évolution des premiers cycles universitaires : "l'afflux d'effectifs considérables d'étudiants dans les premiers cycles depuis plusieurs années et les taux d'échec constatés, surtout dans les filières littéraires, rendent une réforme des premiers cycles indispensable".

Le groupe de travail souligne les efforts considérables réalisés par certaines universités pour rénover leurs DEUG et améliorer les taux de réussite. Cependant ces efforts atteignent leurs limites. Un exemple est fourni par l'université de Toulouse le Mirail qui, dans le domaine des Lettres et Langues, a mis en place un dispositif très complet d'aide à la réussite avec intervention des tuteurs et mise en oeuvre de procédures d'orientation en cours d'année. Le bilan d'une telle action est le suivant : la présence des étudiants aux enseignements est beaucoup plus importante qu'auparavant, puisqu'elle avoisine les 80% ; les résultats, bien que sensiblement améliorés, plafonnent avec un taux de réussite moyen de 30% dans les modules d'enseignement significatifs. La rénovation constitue un progrès mais elle ne suffit pas pour améliorer de façon significative l'insertion des étudiants dans l'université.

## II - 1 - 2 - LES EVOLUTIONS A 10 ANS :

Quels que soient les scénarios envisagés<sup>1</sup>, la progression de la population universitaire devrait se poursuivre au cours des dix prochaines années, à un rythme cependant de moitié moins élevé que de 1983 à 1993. Elle devrait en outre être inégale selon les années, les filières, les régions et les cycles. Sur ce point, il est prévu une croissance faible du 1er cycle due à l'arrivée au baccalauréat de classes creuses, une forte hausse du 2ème cycle, et, corrélativement bien que moindre, du 3ème cycle.

<sup>1</sup> Cf "Scénarios de développement du système éducatif 1994-2003" Numéro spécial d'Education et Formations n°39 - DEP MEN (novembre 1994)

La faible croissance des effectifs du 1er cycle, si elle peut constituer un facteur favorable à la mise en oeuvre d'une politique d'amélioration des conditions d'insertion des jeunes dans les universités, et donc favoriser une plus grande réussite, ne peut suffire en soi à résoudre les dysfonctionnements actuels dans la répartition des flux entre les différents premiers cycles ainsi que dans la nature de l'encadrement offert en 1er cycle universitaire.

En effet, le nombre d'élèves de terminale en lycée d'enseignement général et technologique restant presque constant, l'accroissement du nombre de bacheliers prévu à l'horizon 2003 devrait essentiellement reposer sur celui des bacheliers professionnels. Le nombre d'admis au baccalauréat professionnel qui était supérieur à 60 000 en 1994 pourrait, à taux de réussite constant, dépasser les 80 000 dans 10 ans.

Or, bien que l'on ne puisse être certain du comportement de ces bacheliers, il est à craindre que, alors qu'ils sont formés pour entrer dans la vie active, ils s'engagent dans la poursuite d'études supérieures, comme cela se dessine actuellement. A cet égard, à la rentrée 1993, de l'ordre de 8% des bacheliers professionnels se sont inscrits en STS, 0,8% en IUT et 7,8% à l'université, presque autant en STS que dans les premiers cycles universitaires. Les filières technologiques courtes dans lesquelles ils auraient vocation à entrer sélectionnant leurs étudiants, une proportion importante d'entre eux se dirige vers les formations générales de l'université destinées à préparer des études longues, où leur réussite en DEUG ne peut qu'être extrêmement faible pour ne pas dire quasi nulle.

Même si l'insertion dans la vie professionnelle des jeunes s'améliore dans les dix années qui viennent, ce sont environ 20 000 à 30 000 bacheliers professionnels qui entreront chaque année à l'université, soit un dixième du flux, plutôt concentré vers les formations de Droit, Sciences Economiques, Sciences Sociales ...

Ajouté aux bacheliers technologiques dont on sait qu'un sur cinq environ réussit à obtenir un DEUG, et que le flux n'en sera pas réduit du fait de la relative stabilité démographique attendue au cours des prochaines années<sup>1</sup>, ce flux de bacheliers professionnels ne pourra qu'aggraver l'échec en 1er cycle universitaire et réduire ainsi à néant les efforts accomplis ces dernières années pour améliorer de quelques points la réussite au DEUG.

En outre, la poursuite du développement des 2ème et 3ème cycles devrait renforcer le phénomène d'aspiration des enseignants-chercheurs vers ces niveaux d'enseignement et fragiliser donc un peu plus le caractère universitaire du 1er cycle.

---

<sup>1</sup> Schéma concerté des formations post-baccalauréat 1993-1997 - Ministère de l'Education Nationale - Ministère de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche (1994).

## II - 1 - 3 - LES SOLUTIONS ENVISAGEES :

Comme l'analysent Pierre Merlin et Laurent Schwartz<sup>1</sup>, les premiers cycles constituent aujourd'hui et risquent de constituer encore dans les dix années qui viennent, le noeud gordien de l'efficacité de nos formations supérieures.

Plusieurs solutions de nature et de niveau différents ont été envisagées.

a) Le groupe de réflexion s'est d'abord interrogé sur la possibilité de conduire une politique de régulation des flux de bacheliers entre les différentes filières de l'enseignement supérieur. Les positions sur ce point sont nuancées. **Imposer des quotas en STS et en IUT aurait évidemment le mérite de rationaliser le système, mais c'est aussi prendre le risque de déstabiliser ce qui marche.**

La situation des STS et des IUT est à cet égard, éclairante. A la rentrée 1993, les STS ont accueilli sur l'ensemble des inscrits en 1ère année 24% de bacheliers généraux, soit près de 9% des nouveaux bacheliers de cette filière, 59% de bacheliers technologiques, soit 48% des nouveaux bacheliers, moins de 4% de bacheliers professionnels, soit 8% des nouveaux diplômés. Lorsque l'on sait que le coût d'un étudiant en STS est de 53% supérieur à celui du DEUG et que 25% de titulaires de STS poursuivent des études en 2ème cycle, on peut évidemment s'interroger sur la répartition du flux de bacheliers à l'entrée des études supérieures. Dans les IUT, ce sont 70% des inscrits qui sont issus du baccalauréat général et 45% des diplômés poursuivent des études en second cycle universitaire (généraux ou professionnels). Ce paradoxe a d'ailleurs été souligné par la Cour des Comptes dans le rapport sur les IUT, qu'elle a adressé l'an dernier au Président de la République<sup>2</sup>.

Les taux de réussite atteints en DUT qui sont de 73% en 3 ans, l'absence d'homogénéité du niveau des bacheliers au sein d'une même filière, les progrès accomplis ces dernières années dans l'orientation des bacheliers généraux vers l'université (69,8% à la rentrée 93 contre 64,8% à la rentrée 80) ont amené cependant le groupe de réflexion à ne pas faire sur ce point de proposition tendant à réserver à tels ou tels bacheliers l'accès à telle ou telle filière, mais à insister une fois de plus pour que les capacités d'accueil en STS et en IUT soient pleinement utilisées.

b) Mettre en oeuvre une véritable information et orientation des futurs bacheliers dans les lycées, aujourd'hui quasi inexistante si on juge par les résultats. Cette information devrait porter non seulement sur l'ensemble des filières de l'enseignement supérieur mais aussi sur les différentes formations universitaires pour éviter, comme aujourd'hui, l'absurdité des inscriptions massives à titre d'exemple en psychologie, en communication,

<sup>1</sup> "Pour la qualité de l'université française" Pierre Merlin et Laurent Schwartz PUF (1994).

<sup>2</sup> "Les instituts universitaires de technologie et leur place dans le développement des enseignements supérieurs" - Rapport au Président de la République (juin 1994)

dans les formations de santé ou dans les DEUG sciences de la vie, sans rapport avec les débouchés potentiels.

c) Sur ce point, faut-il aller plus loin et instaurer, à l'entrée de l'université, un système de quotas par spécialités ? Compte tenu des risques d'incompréhension d'une telle mesure si elle était décidée sans un large débat préalable, d'autant qu'elle exige en préalable une diversification plus large des formations offertes aux bacheliers, le groupe de réflexion qui n'a pu mener ce débat dans le temps qui lui était imparti, se limite, comme le fait le rapport sur la France de l'an 2000, à en proposer l'ouverture.

Même si une meilleure information des étudiants pouvait conduire à des choix d'orientation plus pertinents et donc diminuer les risques d'échec, il n'en reste pas moins que l'hétérogénéité des publics accueillis à l'université et la faiblesse du taux d'encadrement dans les 1ers cycles généraux ne s'en trouveront pas résolus, car le problème central est bien celui-là : offrir aux étudiants titulaires de baccalauréats qui ne les préparent pas à suivre avec succès des 1ers cycles destinés à préparer des études longues, des formations universitaires d'un autre type.

Comme le note le Comité National d'Evaluation<sup>1</sup> :

"Une trop grande part des étudiants inscrits dans les premiers cycles universitaires est donc constituée par le flux résiduel, notamment des bacheliers technologiques tertiaires qui n'ont pas été admis dans les sections de techniciens supérieurs ou des bacheliers généraux qui n'ont pas été admis dans les classes préparatoires aux grandes écoles ou les instituts universitaires de technologie. Cela provoque un fort taux d'abandon et d'échec dès la première année, voire le premier semestre. Les programmes et l'encadrement ne correspondent pas à leurs attentes, sinon à leurs possibilités."

#### II - 1 - 4 - LES PROPOSITIONS ;

Le groupe de travail, conscient qu'il n'existe pas une solution unique pour relever les défis du Nombre dans nos premiers cycles, propose un ensemble de mesures pour diversifier les formations et pour dispenser un enseignement de qualité à un public apte à en tirer le meilleur profit.

Par diversification nous entendons bien sûr la diversification des formations offertes, mais aussi pour un étudiant la diversification des parcours au sein d'une formation de premier cycle particulière.

Nos propositions se regroupent selon trois grandes rubriques:

a) amplifier la rénovation des premiers cycles généraux, c'est-à-dire les DEUG

<sup>1</sup>Comité National d'Evaluation - "Universités, la recherche des équilibres" Rapport au Président de la République (1994).

- b) informer et orienter les lycéens
- c) diversifier les formations offertes aux bacheliers technologiques et professionnels.

#### a) AMPLIFIER LA RENOVATION DES DEUG

Il faut inciter les universités dans le cadre de la politique contractuelle, à systématiser les innovations probantes mises en oeuvre par certaines d'entre elles. Il ne s'agit pas d'innover pour innover, mais simplement de transposer après évaluation ce qui a fait ses preuves ailleurs. De ce point de vue, la Conférence des Présidents d'Universités a un rôle majeur à jouer - indépendamment de l'administration centrale - pour critiquer, valider et diffuser ces différentes expériences.

Le groupe retient notamment :

**a1) la mise en place de nouveaux rythmes universitaires désynchronisés par rapport aux rythmes scolaires.**

Par exemple une organisation de l'année universitaire en continu sur 3x14 semaines (1 module à 14 semaines) autorise notamment:

- les redoublements immédiats des modules,
- des rythmes plus rapides pour certains étudiants (obtention d'un DEUG en moins de 2 années universitaires classiques),
- des rythmes plus adaptés pour d'autres étudiants avec la possibilité d'organisation de périodes de sensibilisation, d'initiation, voire de cycles propédeutiques,
- l'aménagement de l'organisation du temps pour des étudiants salariés,
- une identification plus rapide des étudiants en situation d'échec afin de faciliter ainsi leur réorientation,
- l'accueil de nouveaux bacheliers en janvier ou février.

Même avec des rythmes plus classiques, la diversité des étudiants au sein d'une même formation exige la différenciation des parcours.

**a2) La poursuite et l'intensification des actions entreprises en 1992 pour systématiser le tutorat, en faisant appel le plus largement possible aux services des étudiants les plus avancés.**

**a3) Le recours aux nouvelles technologies d'enseignement pour conforter cette rénovation, par exemple par les systèmes d'autoformation,**

l'accès à des bases de données d'"exercices" à travers les réseaux qui se mettent en place, la diffusion de documents multimédia<sup>1</sup>...

#### a4) L'implication des universitaires dans les formations de premier cycle.

La situation aujourd'hui selon les disciplines est sur ce point très inégale. La lourdeur de la charge, le rapport plus distant avec la recherche expliquent une certaine désaffection du corps universitaire pour les premiers cycles. Le groupe propose d'instaurer pour les universitaires qui acceptent de faire par exemple pendant quatre ans (durée du contrat quadriennal) les 2/3 de leurs services statutaires en premier cycle, une prime d'un montant équivalent à la prime d'encadrement doctoral qui pourrait d'ailleurs se cumuler avec cette dernière.

Rappelons que le rapport "Quenet" préconise la suppression de la prime pédagogique, la prime proposée ciblée sur le premier cycle se substituerait à la prime pédagogique.

On peut objecter le coût de ces mesures, nous rappelons que l'ensemble de nos propositions constituent un tout et les propositions précédentes ne peuvent être dissociées de nos propositions en matière de budget des universités, de contractualisation et d'évaluation.

#### b) INFORMER ET ORIENTER LES LYCEENS

Au-delà du discours traditionnel sur l'importance - et l'absence - de réelles procédures d'information et d'orientation dans les lycées, le groupe propose quelques actions, certaines relevant de l'Etat, d'autres des établissements eux-mêmes (universités, lycées).

1) Afin de faciliter la connaissance réciproque lycée-université, lors des créations d'emplois d'enseignants du second degré dans les universités (IUT compris), ne serait-il pas possible de procéder à la création d'emplois du second degré mixtes "lycée université" ? Les titulaires de ces emplois assureraient leur service pour partie en lycées (général ou techniques), pour l'autre partie en premiers cycles universitaires (IUT compris). Cette mesure pragmatique, neutre au plan financier, faciliterait l'orientation des jeunes lycéens, et par là, leur insertion au sein de l'université<sup>2</sup>.

2) Comme le proposait le rapport de contrôle parlementaire sur le fonctionnement et le devenir des premiers cycles universitaires en 1992<sup>3</sup> "il

<sup>1</sup> Le "réseau universitaire des centres d'autoformation" (université de Bordeaux I - Coordinateur Alain Rahm) propose la création d'un organisme "Générateur multimédia d'activités d'autoformation et d'autoévaluation". C'est une initiative excellente qui mérite d'être soutenue.

<sup>2</sup> Il serait également judicieux que lorsque telle ou telle académie dispose d'enseignants du second degré en surnombre, ils puissent être affectés, après accord de l'université, à titre transitoire, pour une partie de leur temps en 1er cycle universitaire (IUT compris).

<sup>3</sup>Président Yves Freville, Rapporteur Jean Giovanelli.

faut que l'Etat favorise les synergies entre les différents types de formations offertes au sein d'un même site (IUT, DEUG délocalisé, BTS....)"

Les Recteurs, en tant que chanceliers des universités et responsables de l'enseignement secondaire dans leur académie, ont un rôle essentiel à jouer. Constater les flux est une chose, agir pour les infléchir en est une autre, beaucoup plus difficile.

Il est clair également qu'en matière d'accueil des nouveaux bacheliers, la coordination des inscriptions entre formation de type DEUG et IUT appartenant à la même université, n'est pas parfaite - c'est une litote -

"- Il en va tout d'abord ainsi de la politique d'accueil des étudiants qui ne semble que très rarement faire l'objet d'une concertation. Ce manque de coordination et même d'information empêche l'établissement d'avoir une stratégie pour orienter les étudiants entre les cycles courts sélectifs et les cycles longs et notamment d'établir des passerelles entre DUT et deuxième cycle."<sup>1</sup>

Un meilleur gouvernement des universités devrait permettre d'améliorer les choses.

3) De nombreuses initiatives locales peuvent être envisagées par des universités plus autonomes financièrement, par exemple installations d'antennes des CIO universitaires dans les établissements du second degré, déconcentration de certaines procédures d'orientation et d'inscription universitaire dans les lycées, etc... Là aussi, il convient d'expérimenter et de systématiser ensuite les expériences probantes.

### c) DIVERSIFIER LES FORMATIONS : LES INSTITUTS UNIVERSITAIRES REGIONAUX (IUR)

L'ensemble des mesures que nous venons d'évoquer, nécessaires certes, car elles sont de nature à diminuer les taux d'échec en 1er cycle, ne permettront cependant pas dans le futur de résoudre le problème de l'accueil à l'université d'étudiants qui ne possèdent pas les prérequis nécessaires pour envisager à l'issue de leur baccalauréat des études longues.

Le groupe propose la création au sein des universités d'Instituts Universitaires Régionaux destinés à offrir notamment à des étudiants issus des baccalauréats professionnels et technologiques des formations diversifiées à finalité professionnelle, en particulier dans le secteur tertiaire.

Une telle diversification avait déjà été tentée en 1981 avec la création des DEUST. Malgré leur relatif succès, les DEUST n'ont apporté à ce problème qu'une réponse insuffisante. L'obligation de créer une formation répondant à des critères prédéfinis nationalement de durée et d'organisation, ne laisse pas la souplesse nécessaire à ce type de formation.

<sup>1</sup> Rapport de la Cour des Comptes sur les Instituts Universitaires de Technologie (1994).

Bien au contraire, au sein des Instituts Universitaires Régionaux, la définition des formations dispensées doit être laissée à l'initiative locale.

Ce type d'institut universitaire serait géré en coresponsabilité entre l'Université et la Région ; compte tenu de la vocation de cette dernière en matière de formation professionnelle, ces instituts, composantes de l'université, pourraient fédérer de nombreuses institutions locales (et leurs moyens immobiliers et personnels), pour proposer des formations de qualité, diversifiées, en recourant largement à l'alternance et à l'apprentissage. Citons :

- les lycées d'enseignement général et technologique
- les lycées professionnels
- l'AFPA
- les CFA existants
- les chambres de commerce et d'industrie

.....

Ces instituts accueilleraient des bacheliers de l'année issus exclusivement des bacs professionnels et technologiques, selon des procédures d'admission qui seraient sélectives. Certains étudiants de ces instituts pourraient être ultérieurement réorientés vers des formations de type IUT ou DEUG. Ces instituts pourraient également accueillir des étudiants qui, après s'être engagés dans des formations générales, souhaiteraient se réorienter vers des formations plus concrètes.

Les diplômes délivrés, homologués et reconnus par l'Etat, sanctionneraient une qualification. Il conviendrait par exemple de transposer au niveau universitaire les formations complémentaires d'initiatives locales qui existent dans l'enseignement secondaire<sup>1</sup>. Il s'agit de formation alternée d'une durée minimale de 3 mois, dispensée pour partie dans un établissement scolaire, pour partie dans une entreprise, un service ou une administration, et donnant lieu à une convention entre les différents partenaires. Actuellement limitée aux titulaires d'un diplôme de niveau IV ou V, on l'étendrait au niveau III. Les instituts universitaires auraient ainsi vocation à accueillir des formations universitaires d'initiatives locales.

Au niveau du corps enseignant, il est clair qu'il doit être largement ouvert au-delà des corps universitaires traditionnels - étendu comme certains le proposent avec des agrégés-doctorants - vers les lycées, l'AFPA, les entreprises...

La création de ces instituts en coresponsabilité avec les Régions, permettrait à ces dernières qui sont en charge de la formation professionnelle, de s'impliquer davantage et de façon plus cohérente dans le développement du 1er cycle universitaire, comme le préconise le député Jean de Boishue dans son rapport sur l'enseignement supérieur.

Le caractère universitaire de ces formations permettra aux jeunes de bénéficier dans l'immédiat d'un statut d'étudiant, et d'un diplôme reconnu à la fois par l'université et par la profession, et d'envisager plus facilement la reprise ultérieure d'études universitaires longues en formation continue.

<sup>1</sup> Arrêté du 14 février 1985 publié au JO du 21 février 1985.

En résumé, ces propositions visent :

- 1 - à améliorer le fonctionnement des DEUG généraux préparant à une filière universitaire longue,
- 2 - à susciter la création d'Instituts Universitaires Régionaux.

Par cette double action, on peut espérer réduire l'accumulation d'étudiants dans les premiers cycles généraux consécutive aux redoublements et par une meilleure ventilation du Nombre améliorer les taux d'encadrement dans les premiers cycles généraux, car pour reprendre l'analyse de Claude Allègre: "Avec des taux d'échec moyens tels qu'on les connaît aux Etats-Unis, le stock d'étudiants français serait deux fois moindre et notre taux d'encadrement le meilleur du monde."

Nous pensons que la conjonction de ces différentes mesures refait du premier cycle universitaire un véritable cycle d'insertion dans l'université, et non plus un cycle de sélection drastique, excluant un grand nombre d'étudiants.

## II - 2 - L'INSERTION PROFESSIONNELLE DES ETUDIANTS

Relever les défis du Nombre doit trouver sa concrétisation au niveau de l'insertion professionnelle des étudiants, car c'est bien l'interrogation majeure des familles quand un jeune entre à l'université, vers quoi cela débouchera-t-il ?

Comme le souligne une étude récente de François Dubet<sup>1</sup>, l'emploi est la préoccupation majeure des étudiants.

### II - 2 - 1 - LE CONSTAT

Il convient toutefois de rappeler que contrairement à une image trop souvent véhiculée, les jeunes diplômés des deuxièmes et troisièmes cycles universitaires s'insèrent relativement bien sur le marché de l'emploi, compte tenu du contexte général, même si la société s'émeut plus de voir un Bac + 5 mettre 7 mois à trouver un emploi qui lui convient, que de voir un Bac - 2 rester 3 ans au chômage ! Une étude récente du CEREQ<sup>2</sup> souligne ce point.

<sup>1</sup>François Dubet - Revue française de sociologie XXXV 1994 , 511-532. A partir de l'échantillon étudié, "l'inquiétude pour l'emploi est élevée dans la plupart des disciplines : 81% en Droit et Sciences Economiques, 78% à l'IEP, 74% dans les IUT scientifiques, 67% en Lettres, 62% en Sciences, 58% en Médecine. L'inquiétude est plus forte en second cycle qu'en premier cycle."

<sup>2</sup> Daniel Martelli "Diplômés de l'université - Insertion au début des années 1990" - CEREQ (octobre 1994).

Ce rapport note que l'écart est particulièrement sensible pour les moins de 35 ans, alors que le taux de chômage moyen dans cette tranche d'âge se situait autour de 14%, il ne s'élevait - si l'on peut dire - qu'à 7% chez les jeunes diplômés.

Cependant, l'insertion professionnelle des jeunes diplômés universitaires est variable d'un secteur à l'autre, et il est clair aussi que certains posent problème, les diplômés de Biochimie, de Biologie, de Physiologie, de Génie Alimentaire, d'Ecologie, d'AES, de Langues Etrangères Appliquées, d'Information, de Communication par exemple, rencontrent des difficultés d'insertion, marquées par la précarité, le chômage et l'accès à des emplois sous-qualifiés.

**L'insertion professionnelle des étudiants pose à l'université le problème de la professionnalisation.**

La très forte montée des poursuites d'études (et des aspirations à occuper des emplois valorisés et notamment des emplois de cadres<sup>1</sup>) et le caractère massif pris par l'enseignement supérieur (et donc l'atténuation de son caractère sélectif qui garantissait l'accès aux emplois supérieurs) pose fortement la question de sa professionnalisation.

A part les professions juridiques et de santé, le débouché traditionnel des universités était la fonction publique qui assurait une stricte correspondance entre les diplômés et les débouchés. L'élargissement des débouchés (industrie et services) marque une dissociation entre diplômés et qualifications qui fait que l'université est doublement interrogée, par des élèves qui s'inquiètent des emplois qui devraient leur être réservés et par les employeurs sur les compétences garanties par un diplôme.

Lors d'une rencontre à la Sorbonne en 1992 entre Présidents d'universités et Présidents des chambres professionnelles, Monsieur Giral, Vice-Président du CNPF, déclarait que leur attente visait moins la spécialisation technique et scientifique des élèves, qu'il estimait suffisante, que leurs compétences sociales : "Formez-nous des caractères, des gens innovants, créatifs, prenant des initiatives", disait-il. De quelle discipline universitaire cela relève-t-il ?

**Aujourd'hui, un diplôme n'est pas en soi une qualification, il ne l'est que s'il est en même temps un signe reconnu sur le marché du travail qui correspond à des pratiques de recrutement et de promotion.**

Un diplôme professionnel est une qualification s'il articule des contenus scientifiques et techniques et des pratiques d'employeurs. Il n'a de fiabilité que s'il est une co-construction où les employeurs participent à la définition des contenus, et à la formation des compétences "extra-scolaires". Rappelons qu'en Allemagne, les diplômés professionnels sont toujours définis en liaison avec les professions qui déterminent en même temps par accord la nature du diplôme et la classification d'emploi qui lui correspond.

---

<sup>1</sup> Encore une spécificité française, qui sera tôt ou tard remise en cause justement par l'évolution de l'enseignement supérieur, mais ce sujet est en dehors de la mission du groupe.

En France, nous dissociions les deux et avons le plus grand mal à les recoller. Il devrait à la fois exister une possibilité plus grande pour les professionnels d'influer sur le contenu des formations, et en contrepartie un engagement plus fort de leur part sur leur mode de recrutement et de formation continue.

La professionnalisation est diverse.

Il faut différencier, selon les spécialités et les niveaux, ainsi que selon les formes d'intelligence des étudiants diverses voies de professionnalisation.

- la voie royale, seule vraiment considérée en France, de ceux qui vont le plus loin possible dans leurs études par goût des matières enseignées et ne se soucient qu'après de la façon de les valoriser sur le marché du travail. Ce dont ils ont besoin à l'issue de leur parcours, est de "s'essayer" dans divers types d'emplois, des stages courts et variés ou une succession de CDD dans des emplois différents leur apparaîtront stimulants, là où d'autres y verraient une marque de précarité.

- la voie professionnelle, mue par un projet professionnel déterminé plus précocement. Il y a lieu à la fois de stimuler ce type de projet en permettant aux étudiants de se confronter plus tôt à des identités professionnelles fortes (on a envie de devenir ceci ou cela parce qu'on a rencontré quelqu'un d'heureux dans tel ou tel type de métier), et de construire avec les professions des parcours liant formation universitaire et pratique professionnelle, et liant formation initiale/recrutement, formation continue/progression. Ce fut l'erreur majeure des CIP que de banaliser le marché du travail des techniciens supérieurs que l'on avait incités à entrer dans des filières professionnelles courtes plus contraignantes avec l'espoir qu'on leur réserverait (puisqu'ils étaient plus adaptés) les emplois correspondants. Le refus de reconnaître leur spécificité en les noyant avec les jeunes en difficulté était une atteinte à leur identité et à leur dignité, et une négation de leur avenir.

- la voie de ceux qui n'ont ni de grandes capacités à avaler les marches de l'enseignement supérieur, ni de projet bien établi. Le problème de leur insertion, avant d'être un problème d'insertion sur le marché du travail, est un problème d'insertion dans l'université, que nous avons traité dans le paragraphe précédent.

## II - 2 - 2 - LES PROPOSITIONS

### a) La formation continue :

C'est à travers la formation continue que les universités renforceront considérablement leurs liens avec les milieux professionnels et le monde économique, notamment au bénéfice des étudiants en formation initiale et de leur insertion professionnelle.

La formation continue sera demain bien plus qu'aujourd'hui au coeur des préoccupations des responsables d'entreprises (et d'administrations), et entraînera une importante mutation de nos systèmes de formation. Cette analyse est celle de la Commission Européenne<sup>1</sup> dans le livre blanc sur "les défis et les pistes pour entrer dans le XXIème siècle".

"... La Communauté et les Etats membres doivent, par ailleurs, à partir du constat suivant : 80% de la main d'oeuvre européenne de l'an 2000 se trouve aujourd'hui déjà sur le marché du travail. Au centre de toutes les initiatives, doit donc impérativement se trouver l'idée du développement, de la généralisation et de la systématisation de l'éducation permanente et de la formation continue. Les systèmes de formation et d'éducation doivent être repensés en fonction du besoin croissant, appelé à se développer encore dans l'avenir, de recomposition et de reconstruction permanente des connaissances et des savoirs."

Or, dans notre pays, les universités disposent de tous les atouts pour devenir le véritable fer de lance de la formation continue au niveau III, II et I des qualifications, un potentiel scientifique et technologique sans équivalent, des compétences qui couvrent tous les domaines, à la base de l'évolution des métiers tant dans le secteur secondaire que dans le tertiaire. Que l'on songe au potentiel universitaire dans deux domaines aussi différents que l'Informatique et le Droit, alors que les entreprises sont confrontées au recyclage des informaticiens recrutés il y a seulement quelques années, et également celui des juristes d'entreprises, compte tenu de l'importance prise par le droit européen et le droit anglo-saxon !

En outre, le réseau des universités couvre tout le territoire national.

Or, il faut bien le reconnaître, aujourd'hui les universités sont peu présentes sur ce qui est devenu un marché. Les responsables des ressources humaines et des services de formation des entreprises ne pensent pas de façon instinctive à s'adresser aux universités ; inversement, au sein de ces dernières, les services de formation continue ne sont pas assez représentatifs du potentiel de l'ensemble de leurs établissements, ils font trop peu de communication ou une communication trop générale, enfin les universitaires perçoivent encore cette activité comme marginale.

Que faire ?

1) *Au niveau de l'administration centrale :*

- inciter financièrement pour que l'activité de formation continue d'un établissement soit un élément de l'évaluation dans les contrats, mais aussi dans le calcul des dotations globales (comme nous l'avons évoqué dans le chapitre budget des universités).
- éliminer tous les freins réglementaires qui peuvent subsister afin de ne plus distinguer formation initiale/formation continue.

---

<sup>1</sup> Communauté Européenne : "Croissance, compétitivité, emploi, les défis et les pistes pour entrer dans XXIème siècle" (1994).

2) *Au niveau des établissements :*

- ouvrir **systématiquement** toutes les formations à partir du 2ème cycle notamment - et dans les premiers cycles technologiques - à la formation initiale et à la formation continue. Cela amène, c'est certain, à concevoir des rythmes atypiques par rapport aux rythmes actuels, mais aussi à une meilleure utilisation du potentiel de l'université (locaux, matériels) en continu sur toute l'année civile. Créer des formations diplômantes à la demande des entreprises ouvertes aussi à des étudiants en formation initiale.

- susciter la création de sociétés filiales de l'université pour gérer les activités de formation continue, car ces activités se développent sur un marché concurrentiel, les universités doivent pouvoir aborder cette compétition à armes égales.

b) **Apprentissage et alternance :**

Le groupe de réflexion estime que les formations supérieures dispensées dans le cadre de l'apprentissage et de l'alternance, constituent une réponse à l'exigence de la professionnalisation des études supérieures. Observons que les facultés de médecine ont depuis toujours choisi cette voie pour assurer la professionnalisation des étudiants en médecine, et que dans les laboratoires scientifiques, on accueille depuis bien longtemps des étudiants doctorants qui sont des "apprentis".

C'est un domaine où il faut transcender les guerres de religion, l'Université ne perd pas son âme en organisant des formations conduisant à des diplômes nationaux en partenariat avec le monde économique dans lequel une grande majorité de nos étudiants ont vocation à s'insérer. Les universitaires qui s'impliquent aujourd'hui dans les formations d'ingénieurs par apprentissage imaginées par l'universitaire Bernard Decomps, n'ont pas l'impression de faillir à leur mission.

**L'alternance et l'apprentissage ne visent pas, comme l'affirment certains d'une façon trop réductrice, à ajuster les flux de diplômés à une demande conjoncturelle des entreprises, mais apparaissent bien au contraire comme des instruments indispensables à toute formation moderne.**

Les formations par l'alternance et l'apprentissage ne sont pas seulement l'antichambre de la vie active, elles ne se limitent pas non plus à la simple acquisition de compétences professionnelles, elles s'étendent à la "compréhension des situations où l'initiative est valorisée et l'échec sanctionné"<sup>1</sup>.

Ce qui est essentiel à travers l'apprentissage ou l'alternance pour l'étudiant, c'est d'acquérir à la fois un diplôme et d'accéder à une qualification, en quelque sorte, d'obtenir un diplôme qualifiant.

Un des objectifs que nous évoquons par ailleurs, à terme, serait que de l'ordre de 100 à 150 000 étudiants relèvent de l'apprentissage ou de l'alternance (contre 7829 en 1993-94 dans l'ensemble de l'enseignement supérieur). Cela peut paraître utopique. De nombreux rapports ont émis

<sup>1</sup> Xavier Greffe "Sociétés post-industrielles et redéveloppement" Pluriel -Intervention (1993).

l'idée du renforcement de l'apprentissage (Rapport Chamard) ; cet objectif n'est pas irréalisable car dans de nombreuses formations, on a tendance à multiplier les stages avec toutes les difficultés que cela soulève. Ne vaudrait-il pas mieux exiger une année complète en alternance ou en apprentissage ?

- à court terme : le groupe préconise une telle mesure pour les IUP, afin qu'une année au moins se déroule dans le cadre de l'apprentissage ou de l'alternance. Cela contribuerait à différencier clairement cette formation des formations traditionnelles, et en faciliterait la connaissance par les entreprises.

- à moyen terme : il faut encourager l'apprentissage dans les IUT, notamment tertiaires.

### III - DE LA VIE SOCIALE ETUDIANTE

Les conditions de vie des jeunes- en formation initiale -, lorsque plus d'un sur deux ne vit plus chez ses parents et qu'ils représentent la moitié d'une génération de 18-22 ans, sont un élément déterminant de toute politique de la jeunesse, et révélatrices de l'importance que notre société accorde à cette dernière.

Depuis la naissance des oeuvres scolaires et universitaires après la dernière guerre, le concept de vie sociale étudiante a été radicalement modifié. La population étudiante a été multipliée par vingt. A l'époque, seules quelques villes, siège des universités napoléoniennes, hébergeaient des établissements d'enseignement supérieur. Il fallait accueillir, au sortir de la guerre, dans un contexte de pénurie de logements et de rationnement alimentaire, une population étudiante, qui, bien qu'appartenant majoritairement aux couches supérieures de la société n'en était pas moins démunie.

Aujourd'hui, seuls trois départements français ne disposent pas de sites universitaires. La population étudiante est très diverse, par le lieu du domicile, la situation de famille, le type de formation suivie, la dimension de la ville d'accueil. Cette diversité s'accroît avec l'allongement des études et la poursuite des études après l'obtention d'un premier diplôme.

Pourtant le modèle français de l'aide sociale aux étudiants hérité de la période de reconstruction de l'après-guerre, est resté le même, sans transformation notable, le seul élément significatif nouveau étant l'ALS, nous y reviendrons.

Aujourd'hui les "non héritiers" sont largement majoritaires à l'Université. L'évolution des effectifs traduit l'accès massif des enfants des classes moyennes dans l'enseignement supérieur.

La vie étudiante est placée sous le signe de l'incertitude, incertitude quant à l'avenir et aux possibilités d'insertion professionnelle, incertitude quant à la réussite universitaire, notamment pour les étudiants inscrits dans les premiers cycles. Malgré la très grande diversité des étudiants, qui sont aussi citoyens et électeurs, la spécificité de la condition étudiante se caractérise par l'ambivalence entre le "charme de la vie étudiante" et l'angoisse de l'avenir.

L'environnement matériel dans lequel se déroulent leurs études, la détérioration et le laisser-aller de certains établissements, les conditions d'accueil et d'enseignement relativisent ce charme et renforcent le sentiment d'angoisse.

### III - 1 - LE CONSTAT

L'aide sociale aux étudiants, repose sur un principe : l'égalité d'accès à des prestations banalisées. L'aide indirecte à tous les étudiants, indépendamment de la diversité de leur situation, prédomine au détriment de l'aide directe à ceux pour qui cette aide serait décisive pour la réussite de leurs études. Ce principe engendre des inégalités de faits comme cela a été souligné à maintes reprises, notamment avec éclat par Laurent Schwartz en 1981, et par là remet en cause le principe républicain de l'Égalité des Chances.

A titre d'exemple, pour un ménage parisien aisé, le coût des études limité au total des droits d'inscription (sécurité sociale incluse) reste marginal. Pour un ménage de province à revenu moyen (exclu du bénéfice des bourses aujourd'hui), dont le fils ou la fille poursuit ses études sur un site universitaire relativement éloigné, il faut financer, outre les droits, le logement et les frais de vie hors du foyer familial. Il s'agit ici d'un réel coût financier. Un redoublement n'a pas le même impact chez l'un et chez l'autre.

Plus généralement le choix fait en faveur de l'aide indirecte combiné avec la quasi gratuité de notre enseignement supérieur, conduit à accorder un avantage fiscal considérable aux familles d'étudiants qui se situent dans les tranches élevées de revenus. Quand on procède à des comparaisons internationales, tant sur le coût des enseignements supérieurs que sur la pression fiscale directe, cet élément est à considérer !

La commission constate :

1 - Les conditions d'attribution des bourses sur critères sociaux sont très restrictives. Ainsi pour un couple domicilié à plus de 30 km d'un site universitaire dont un des enfants est étudiant et un autre lycéen, le revenu brut global maximal pour que leur enfant étudiant bénéficie d'une bourse de 6.912 F par an est de 112.900 F annuel.<sup>1</sup>

2 - Les prêts envisagés dans la forme prévue par le plan social étudiant n'ont pas rencontré le succès escompté pour des raisons diverses, notamment :

- . la faible implication des banques
- . le problème soulevé par les cautions accordées par les collectivités territoriales.

<sup>1</sup> Observons que la déduction fiscale résultant de l'inclusion d'une demi-part (étudiante) fiscale pour un couple analogue mais disposant d'un revenu annuel de plus de 500 000 F est supérieure au montant de cette bourse ! Pour un étudiant indépendant fiscalement mais à qui les parents situés dans les tranches élevées d'impôts versent une pension de 25.000 F, le bénéfice fiscal est supérieur à 10.000F.

Enfin , ce n'est pas la moindre des raisons, l'incertitude sur leur avenir, entretenue par l'ambiance générale dissuade les étudiants d'emprunter.

3 - Les sommes mobilisées sur le budget de l'Etat au titre de la vie sociale étudiante sont très importantes. Ainsi en 1995 :

- Bourses 5,7 milliards
- Oeuvres universitaires 1 milliard (dont 282 millions pour le logement et les résidences)
- Allocation Logement Social 4 milliards

A titre de comparaison, les subventions de fonctionnement (36.11), d'équipement (66.70), de construction (66.73), de maintenance (66.72) et de recherche (66.71) attribuées par l'Etat à tous les établissements d'enseignement supérieur s'élèvent à 9 milliards.

A partir de ce constat le groupe s'est interrogé :

- . Ces sommes sont-elles aujourd'hui utilisées avec pertinence, c'est-à-dire bénéficient-elles à ceux des étudiants qui en ont le plus besoin pour réussir leurs études?
- . Permettent-elles à des étudiants brillants de poursuivre des études en fonction de leurs souhaits et de leurs capacités<sup>1</sup> ?
- . Notre Université est-elle toujours républicaine ? Préserve-t-elle l'Egalité des chances ?
- . Le financement de l'accès aux études (ou financement de la demande d'Enseignement Supérieur) est-il assuré, la problématique ne se résumant pas à l'aide sociale aux étudiants, mais se situant aussi en terme plus prospectif d'enjeu économique national ?

A partir des réponses très contrastées apportées à ces différentes interrogations, le groupe de travail propose de retenir et mettre en oeuvre progressivement le principe de l'aide directe. La simple égalité d'accès à des traitements banalisés ne suffit plus pour prendre en compte la diversité de la population étudiante.

Concrètement cela revient à s'orienter :

- 1 - vers les "prestations" positives, c'est-à-dire privilégier les bourses et les prêts cautionnés
- 2 - vers une réelle décentralisation de l'aide sociale étudiante qui, étant par essence même un service de proximité, doit être rendue au plus près des établissements. Notamment la dimension de vie sociale

<sup>1</sup> Ne risquent-ils pas d'être marginalisés dans des sites universitaires délocalisés dans lesquels ils se seront inscrits pour des raisons de proximité, c'est-à-dire de coût pour leurs familles ?

étudiante devra être une composante importante des contrats d'établissements.

### III - 2 - VERS DES PRESTATIONS POSITIVES.

Une opportunité existe qui mérite d'être saisie. C'est l'existence de l'Aide au Logement Social étudiant (ALS) ; cette aide est dévoyée car elle bénéficie à une fraction de la population étudiante, indépendamment des ressources de leurs parents et des résultats universitaires. Elle mobilise cette année plus de 4 milliards de francs.

Le gouvernement a tenté de revenir sur ce privilège, sans succès, car il a donné l'impression que son objectif était de faire des économies. Il n'y a pas eu d'économies, le privilège perdure et sera remis en cause, tôt ou tard sans aucun bénéfice pour l'enseignement supérieur.

**Le groupe propose de transférer les sommes importantes, mobilisées par l'ALS étudiante, vers des prestations positives.**

Par ALS étudiante, nous entendons l'ALS qui bénéficie à un étudiant couvert par la sécurité sociale étudiante. Il va de soi qu'un étudiant salarié indépendant fiscalement de ses parents relevant du régime général de la sécurité sociale, peut bénéficier de l'ALS dans les conditions du droit commun.

Ce transfert permet d'envisager les prestations positives, ces dernières sous un angle véritablement novateur, répondant aux exigences d'une véritable solidarité nationale.

Dans cet esprit les prestations positives concerneraient les bourses et les prêts universitaires.

#### a) LES BOURSES

Le transfert d'une partie des sommes consacrées à l'ALS étudiant, disons pour fixer les idées les 4/5, augmenterait significativement la part du budget de l'Etat consacrée aux bourses.

On propose de distinguer deux types de bourses nationales :

- les bourses d'inscription.
- les bourses d'entretien

Observons qu'aujourd'hui un étudiant boursier bénéficie implicitement de ces deux types de bourses, puisqu'il est exonéré des droits d'inscription et de la cotisation à la sécurité sociale étudiante. En fait, le mécanisme est assez compliqué, l'étudiant boursier qui n'a pas reçu son avis de bourse paie ses droits d'inscription qui lui sont ensuite remboursés par l'établissement. L'Etat ensuite alloue à ce dernier une subvention égale à l'ensemble des droits d'inscription relative aux étudiants boursiers de l'établissement. En réalité il ne le fait pas totalement, ce qui pénalise financièrement les universités qui accueillent une proportion importante d'étudiants boursiers! Est-ce cela l'université républicaine ?

#### a1) Les bourses d'inscription :

Elles correspondraient aux montants des droits d'inscription fixés par les établissements en respectant un plafond arrêté nationalement par cycle et par formation (droit annuel ou semestriel), elles évolueraient comme ces derniers. Elles seraient plus nombreuses que les bourses d'entretien, car accordées sur des critères sociaux et des critères de réussite universitaire élargis par rapport aux bourses d'entretien.

Dans une phase initiale, l'Etat abonderait le chapitre des bourses d'inscription des sommes qu'il rembourse - qu'il devrait rembourser - aux établissements pour les boursiers actuels.

On pourrait fixer par exemple comme objectif d'avoir deux bourses d'inscription pour une bourse d'entretien. L'attribution des bourses d'inscription devrait pouvoir être décidée et gérée au niveau des établissements.

#### a2) Les bourses d'entretien :

Il s'agit des bourses actuelles, mais dont les montants doivent être revus à la hausse, et les critères d'attribution réexaminés pour aider significativement en priorité les étudiants issus des classes moyennes et défavorisées qui poursuivent leurs études dans les établissements éloignés du domicile de leurs parents, car le passage lycée - université se traduit à ce stade par une rupture financière importante pour les parents.

Les critères d'attribution doivent intégrer d'autres aspects que le revenu déclaré et prendre en compte des rythmes différents de l'année universitaire que les rythmes traditionnels (notamment l'organisation modulaires des études). Compte tenu de l'évolution souhaitable des rythmes universitaires, il faut certainement envisager des bourses d'entretien annuelles, mais aussi des bourses semestrielles, et une plus grande souplesse en cas d'échec aux examens.

Les situations sont diverses, en région parisienne par exemple, c'est le coût des transports qui prédomine, en province, davantage le coût du logement, de la résidence. Il faut pouvoir répondre à cette diversité. La gestion de ces bourses par le CROUS est satisfaisante, mais il faut certainement impliquer les établissements dans la prise de décision, et notamment les enseignants responsables des formations.

Parallèlement à ces bourses nationales, il faut encourager les collectivités territoriales, Région, Département, Commune, à mettre en place des systèmes de bourses d'excellence pour leurs étudiants sur des critères de nécessité universitaire, comme certaines l'ont déjà fait, pour faciliter par exemple des séjours ou des poursuites d'études hors de nos frontières.

Un autre point a retenu l'attention de la commission, soulevé par les organisations étudiantes, ce sont les ruptures qui peuvent intervenir dans les relations étudiants-parents, ou bien une brusque modification de la situation professionnelle de ces derniers. On propose de gérer ce risque au niveau des établissements sous forme d'une mutualité qui pourrait être alimentée par une partie des fonds consacrés aujourd'hui aux prêts d'honneur, et par une cotisation obligatoire pour tous les étudiants, incluse dans leurs droits d'inscription. Les mutuelles d'établissement pourraient se réassurer auprès des grandes mutuelles étudiantes nationales ou de leurs fédérations.

#### b) LES PRETS UNIVERSITAIRES

Malgré le faible succès rencontré par les expériences antérieures, il faut préserver et encourager les formules de prêts à partir du 2ème cycle, en particulier pour les étudiants non boursiers, quand les perspectives d'insertion professionnelle se dessinent

La formule doit être simple :

- Un prêt bancaire à remboursement différé, par exemple, 3 ans après l'insertion professionnelle, d'un montant significatif, par exemple 20 à 25.000 F par an. Ce prêt pourrait se cumuler avec une bourse d'inscription.
- Une société de caution mutuelle nationale accorderait sa caution. Cette société pourrait être créée à l'initiative des grandes mutuelles étudiantes, l'Etat apportant sa garantie pour un certain montant.
- Les parents des étudiants qui bénéficieraient de ce type de prêt ne pourraient plus considérer les étudiants concernés comme à charge d'un point de vue fiscal puisque l'Etat apporterait implicitement sa garantie pour une fraction du prêt.

#### c) UNE VARIANTE :

Le groupe de réflexion, conscient de la difficulté d'un transfert brusque des sommes consacrées à l'ALS vers les bourses d'entretien et d'inscription - compte tenu de l'importance du coût du logement pour certaines familles - propose une variante qui consiste à maintenir une aide spécifique au logement (bourse de logement) dont les caractéristiques seraient les suivantes :

- transfert du budget de l'ALS étudiante au budget du Ministère de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche,

- maintien des Caisses d'Allocations Familiales comme organismes payeurs après avis de l'établissement dont relève l'étudiant, les mutuelles étudiantes établissant avec les CAF les mêmes relations qu'avec les CPAM,

- limite de l'octroi de ces prestations d'ALS et des bourses de logement par deux mesures techniques : suppression du cumul de l'avantage fiscal (1/2 part d'impôt) et de cette prestation ; amélioration des normes de confort (jusqu'ici limitées à 9 m<sup>2</sup> et un point d'eau), en les portant à 15 m<sup>2</sup> minimum et une salle de bains équipée.

Ces mesures pénaliseraient la partie du parc de logements la moins adaptée aux besoins des étudiants (chambre de bonne...), qui est également celle où les abus, en terme de règles d'admission et de loyer, sont les plus criants.

Cette réforme aurait le double avantage de représenter un gain budgétaire de plus de 50% des sommes allouées à l'ALS étudiante, et d'améliorer le confort de la vie quotidienne des étudiants. Ainsi, elle ne se heurterait pas aux préventions rencontrées lors de la réforme de l'ALS en 1993.

On économisera ainsi des sommes importantes qui seraient utilisées à l'augmentation des taux et du nombre des bourses d'entretien et d'inscription.

La "règle du jeu" clairement annoncée pourrait être que la totalité des sommes économisées sur l'ALS soient utilisées intégralement pour des prestations positives, moyennant une augmentation annuelle limitée à la progression des effectifs étudiants.

### III - 3 - L'ETUDIANT ET LA CITE.

Sur le même principe que les surveillants d'externat, de nombreux emplois à temps partiel correspondant à des activités importantes mais parfois atypiques, pourraient être réservés aux étudiants. Ces derniers apporteraient ainsi une contribution significative à la vie de la cité et en contrepartie en retireraient un bénéfice financier qui faciliterait le déroulement de leurs études.

a) D'abord au sein des universités et des organismes péri-universitaires tel que le CROUS, on propose que, pour des activités ne dépassant pas 400 heures annuelles, l'établissement soit exonéré des charges sociales, l'étudiant étant couvert par la sécurité sociale étudiante (une couverture spécifique pour les accidents de travail devrait être envisagée). Une telle mesure permettrait d'améliorer les ressources des étudiants et la qualité du service rendu à ces mêmes étudiants.

Evoquons à titre d'exemple :

- l'ouverture des bibliothèques en dehors des heures traditionnelles même sous forme de salle de lecture, y compris le week-end, (leur fermeture est une spécificité française) qui ferait véritablement de ces dernières les lieux de vie des campus,

- les activités de tutorat pour les étudiants avancés de 2ème cycle destinées aux étudiants de 1er cycle,

- le conseil, l'orientation et l'assistance des étudiants lors des phases d'inscription et lors de leurs premiers mois au sein de l'établissement,

- l'aide aux services administratifs (au niveau des formations), en relation avec les étudiants afin d'étendre les heures d'ouverture de ces services, de telle sorte qu'ils puissent accueillir les étudiants quand ceux-ci sont libres,

- le développement de certaines activités du CROUS, notamment celle liée à l'animation des campus.

b) A l'extérieur des universités, pour le compte d'associations reconnues ou des collectivités territoriales dans les mêmes conditions qu'au sein des universités : évoquons par exemple l'apport d'une population étudiante pour l'alphabétisation des jeunes et des moins jeunes, l'aide scolaire, la formation à la micro-informatique, à l'animation sociale (certains le font déjà).

Dans des zones fortement urbanisées qui connaissent une forte concentration de problèmes sociaux, les collectivités locales et les établissements d'enseignement, recherchent des systèmes de soutien scolaire individualisés pour des enfants et des familles qui le justifient. Sur la base d'un encadrement pédagogique qui peut être défini par des équipes d'enseignants, les communes pourraient par exemple offrir aux étudiants, directement ou à travers d'autres organismes, la rémunération de cours de soutien qui ne coûteraient aux familles qu'une part minime qui sépare la solidarité de l'assistance.

### III - 4 - LES RESTAURANTS UNIVERSITAIRES

Le prix hautement symbolique du ticket restaurant à la charge de l'étudiant, est fixé aujourd'hui à 12,50 F<sup>1</sup>. Ce prix est complété par une subvention de l'Etat qui porte le prix de revient du repas à 25,00 F, pour un coût global à la charge du budget de l'Etat de l'ordre de 700 millions de francs.

Il s'agit là d'une aide indirecte dont bénéficient l'ensemble des étudiants, et même sur certains sites les lycéens : quand un restaurant universitaire est

<sup>1</sup> A titre de comparaison, le prix d'un repas dans un lycée est couramment de 20-25 F.

proche d'un lycée, les lycéens sont attirés par le prix du ticket du restaurant universitaire très inférieur à celui pratiqué dans la cantine de leur propre établissement ! Ce qui ne contribue pas à raccourcir les files d'attentes.

Faut-il faire évoluer le prix du ticket du restaurant universitaire ? Le groupe s'est partagé sur ce point :

- Une proposition rationnelle consisterait à transférer les subventions allouées au CROUS vers les aides directes et servir au sein des restaurants universitaires des repas dont le prix ne pourrait être supérieur à un prix plafond.

- Le groupe a cependant estimé que le ticket restaurant tel qu'il est fixé offre aux jeunes étudiants, notamment à ceux qui sont les plus démunis et qui peuvent être amenés à traverser une période difficile, les moyens d'assurer une alimentation convenable.

Ceci d'ailleurs amène à se poser un problème plus général, une partie importante de la jeunesse étant aujourd'hui étudiante, il faudrait certainement conduire une réflexion pour éviter la marginalisation sociale de celle qui ne l'est pas.

Dans ce nouveau contexte qui, comme on le voit, n'a rien à voir avec celui qui a présidé à la création des oeuvres universitaires et scolaires en 1947, ne pourrait-on pas élargir les missions du CNOUS et des CROUS pour en faire respectivement un Centre National des Oeuvres en faveur de la Jeunesse, et des Centres Régionaux des Oeuvres en faveur de la Jeunesse ? Le changement de sigle ne serait pas neutre, ni politiquement, ni socialement, vis-à-vis de la jeunesse.

Les formules de restauration doivent évoluer, notamment dans les sites universitaires récents qui ne disposent pas des restaurants universitaires traditionnels ; des formules sont à imaginer localement, par connexion entre les établissements et d'autres formes de restauration (lycées, collectivités territoriales).

De nombreux restaurants universitaires ont évolué en diversifiant leurs services. c'est une bonne chose,

Dans de nombreux campus, les restaurants universitaires sont très bien situés et disposent, par leur nature même, de vastes salles d'accueil de 150-200 à plus de 1000 places. Dans le meilleur des cas, ces salles sont utilisées 3 heures par jour 150 jours par an.

Par ailleurs, les étudiants se plaignent à juste titre du manque de place ou de l'absence totale de place en bibliothèque ou en salle de lecture.

Il y a certainement matière à encourager la polyvalence des salles de restaurants universitaires en distinguant clairement la restauration, de la gestion des salles. Avec un peu d'imagination, une utilisation judicieuse d'emplois réservés aux étudiants, une bonne volonté du CROUS et une ouverture d'esprit de la Direction des Bibliothèques, il y a certainement matière à faible coût d'améliorer la qualité du service et des conditions

d'études des étudiants et ..... d'exercice de leur métier pour les universitaires.

### III - 5 - LE LOGEMENT SOCIAL ETUDIANT

Les CROUS gèrent aujourd'hui 95% du parc de logement social étudiant, et doivent faire face à la dégradation de vieilles cités universitaires et à la contradiction actuelle entre l'offre et la demande de logements, mais ils n'hébergent que 10% des étudiants.

Quelques mesures ou correctifs peuvent être envisagés dans le système actuel :

#### *a) sur le plan conceptuel :*

Les seuls logements dits "sociaux étudiants" actuellement conçus dans le cadre du plan Université 2000, sont des logements individualisés de type HLM, c'est-à-dire les mêmes que l'on propose aux familles. Le besoin d'individualisation repose sur différentes études réalisées par le Ministère de l'Équipement et du Logement ces dernières années, au niveau national.

Il est vrai qu'en province, au centre de Toulouse, de Montpellier ou de Strasbourg, la vie sociale et culturelle est d'une telle densité que l'étudiant ne demande qu'un studio individualisé et le moins coûteux possible.

Mais il en va différemment des étudiants de banlieue de métropole, des villes nouvelles, qui ne bénéficient pas de la même richesse de leur environnement et se trouvent totalement isolés et parfois en rupture sociale. Leurs besoins et leur demande s'apparentent bien plus à des formules foyers avec encadrement, animation, infrastructures appropriées.

Les critères normatifs du logement HLM et individualisé doivent être assouplis et s'adapter à la diversité des besoins et des conditions de vie.

Sans reconstruire les cités ghettos d'antan, ni renoncer aux formules de logement HLM, on doit réenvisager des formules de résidences foyers (100 logements maximum), avec davantage d'espaces de détente et de surfaces collectives et de réelles équipes d'animation, localisés à proximité des sites universitaires. Une solution pourrait être trouvée par l'autorisation de construire des résidences étudiantes en PLA Foyer.

#### *b) Encourager le logement chez les particuliers.*

A la diversité du monde étudiant et de son environnement, doit donc correspondre une diversité des formules proposées et encouragées outre le logement HLM, et le retour de "foyers à l'échelle humaine", l'Etat doit

intervenir dans le logement étudiant chez les particuliers que certains organismes (CROUS, MNEF, autres) ont expérimenté sans en avoir véritablement les moyens.

Une incitation de l'Etat et des collectivités locales pourrait être envisagée par des exonérations fiscales (taxe d'habitation, déduction sur l'IRPP) pour encourager les particuliers à proposer des chambres aux étudiants.

*c) Arrêter le "détournement de l'aide sociale" de l'Etat.*

Actuellement, la majorité des résidences HLM pour étudiants sont financées par les Prêts Locatifs Aidés de l'Etat (PLA). Ce mode de financement confère automatiquement l'APL aux locataires étudiants, sur la base de leurs revenus, sans prise en compte de ceux de leurs parents. Les enfants des familles les plus aisées, et donc plus solvables peuvent bénéficier donc sans complexe d'un logement dit social, financé par l'Etat.

Il suffirait que les Préfets et les DDE, lorsqu'ils répartissent les PLA entre différents projets, exigent des gestionnaires qu'ils prennent en compte les revenus des parents dans l'affectation des logements.

d) Enfin, certaines collectivités locales, notamment les départements, pourraient très bien investir dans des résidences localisées dans des sites universitaires de leur région afin d'accueillir leurs étudiants. En effet, quel est l'investissement qui va le plus dans le sens de l'égalité des chances de ses jeunes pour une collectivité locale

- investir dans une antenne universitaire délocalisée offrant un choix très restreint de possibilités ?

- ou investir pour le même montant dans une résidence universitaire donnant la possibilité à ses jeunes de poursuivre les meilleurs études possibles dans de bonnes conditions ?

## IV - DU BUDGET DES UNIVERSITES

Le groupe de réflexion constate que les budgets des établissements d'enseignement supérieur ne comprennent pas, et de très loin, les sommes inscrites au budget de l'Etat pour l'enseignement supérieur. Ce dernier s'élève à 42 milliards en 1995<sup>1</sup>, dont seulement 9 milliards transitent par les budgets des établissements (subventions de fonctionnement 36-11, d'équipement 66-70, de construction 66-73, de maintenance 66-72 et de recherche 66-71).

### IV - 1. LE CONSTAT

Les 33 milliards restants correspondent :

- aux salaires des personnels payés sur le budget de l'Etat (enseignants et IATOS) pour 25 milliards,
- aux bourses pour 6 milliards,
- aux oeuvres universitaires pour 1 milliard,
- aux constructions à maîtrise d'ouvrage Etat ou collectivités locales pour 1,5 milliard.

Les budgets votés par les instances des établissements, notamment en l'absence des dépenses de personnels, ne reflètent en rien la réalité du fonctionnement de ces établissements.

Il convient d'ajouter :

- Les dépenses engendrées par les organismes de recherche associés à l'université (CNRS, INSERM) qui n'entrent pas dans les budgets des universités, ni pour le personnel, ni pour les crédits, ni pour les contrats qu'elle gère non plus.

- Enfin, les contrats qui transitent par des associations ne sont pas retracés non plus dans les comptes des établissements.

Ainsi, les montants et la structure des comptes financiers ne donnent qu'une idée approximative des flux financiers liés à l'activité réelle de l'université.

Si on se limite à l'analyse des comptes financiers des établissements, on peut considérer que 50% des ressources des établissements proviennent de subventions d'Etat et 50% de ressources propres. Si l'on réintègre le salaire des personnels d'Etat, la part de l'Etat avoisine les 80%.

---

<sup>1</sup>Il faudrait adjoindre 6 milliards pour l'ALS et l'action sociale prises en charge sur d'autres départements ministériels.

Au-delà de ce constat, un certain nombre d'éléments nuisent à la crédibilité de l'institution universitaire au plan financier. Certains dépendent des universités elles-mêmes et sont liés à un manque de clarté, d'autres résultent des pratiques de l'administration centrale.

#### a) L'opacité des établissements

a1) Nous avons évoqué les contrats qui transitent par des associations relais. Ces pratiques fréquemment relevées par les inspections générales et la Cour des comptes ne facilitent pas les négociations budgétaires du Ministère en charge des Universités avec le Ministère des Finances.

a2) Les réserves des universités s'élèveraient selon le Ministère des Finances à près de 3 milliards de francs. L'opacité dans ce domaine nuit à la crédibilité de l'institution, alors qu'une analyse fine ferait certainement apparaître que ces réserves sont relatives:

- à des retards de versement de certaines subventions qui interviennent généralement au milieu de l'année et ne sont pas totalement utilisées avant la fin de l'année budgétaire, de fait une provision de prudence est donc gardée pour le premier semestre de l'année suivante,
- à des locations immobilières dont les termes ne sont pas encore échus,
- à des crédits de construction qui transitent par l'établissement lorsque ce dernier est maître d'ouvrage,
- à l'absence quasi générale d'amortissement réel,
- il faut bien le reconnaître, à la prudence de certains universitaires qui, instruits par les aléas des dotations ministérielles ont tendance à les lisser en instituant des réserves "au cas où"...

Il est clair également que le mode de gouvernement actuel des universités ne facilite pas une gestion optimisée des reports d'une année sur l'autre. Comme le souligne la Revue de l'Association des Agents Comptables d'Universités, si la définition comptable des réserves est précise et non contestable " elle cache des disparités profondes entre les établissements, en fonction de la façon dont sont comptabilisées d'une part les recettes, d'autre part les dépenses "1

#### b) Les pratiques de l'administration centrale

b1) *La répartition de la dotation de fonctionnement et des emplois.*

L'objectif permanent non affiché mais bien réel de certains bureaux de l'administration centrale, au nom de la clarté, est de définir un modèle unique de fonctionnement de l'ensemble des universités françaises valable pour chacune d'entre elles. La dernière version de ce modèle a pour nom San Remo, un modèle complexe, d'aucuns disent une véritable "usine à

<sup>1</sup>Cette revue a analysé ce problème d'une façon très approfondie dans son numéro 11 du 1er semestre 1994.

ité  
les  
res

gaz", qui repose sur des variables technocratiques qui sont censées mesurer l'écart de l'encadrement à la moyenne par grand secteur disciplinaire, mais dont la sensibilité à certains paramètres rend San Remo chaotique. Comme le note avec pertinence Jean-Yves MERINDOL, vice-président de l'université Louis Pasteur : "A structure et effectifs constants, une université peut passer de sous-encadrée à sur-encadrée : il suffit pour ceci que ses voisines aient connu en moyenne une dégradation !"

ais.  
our  
en

des  
à la  
ent

ent  
ées  
est

ce

qui,  
r en

sités  
tre.  
bles  
non  
, en  
utre

D'où l'incompréhension et le scepticisme de la Cité (étudiants, parents, élus locaux) devant un président d'université qui doit expliquer qu'en un an, sans aucun changement, son université sous-encadrée est devenue largement excédentaire ou inversement, ce qui est plus simple pour lui. A cela, s'ajoutent des modifications de certains coûts qui sont tantôt des coûts moyens observés, tantôt des coûts estimés, en bref une très grande hétérogénéité des paramètres. Enfin, ce système très lourd, véritable chiffon rouge, ne sert quasiment à rien pour répartir les crédits de fonctionnement puisque la règle dite "du butoir" fait que chaque établissement dispose, à quelque chose près, au minimum, de sa dotation de l'année précédente ; en 1994, San Remo ne joue qu'à la marge pour répartir 60 millions de francs sur 3,2 milliards de francs ! Dans la réalité, compte tenu de ce butoir très conservateur, les répartitions se font selon les anciennes normes GARACES établies en 1977, très décriées mais toujours actuelles !

ce

qui,  
r en

sités  
tre.  
bles  
non  
, en  
utre

Quant aux répartitions d'emplois d'enseignants, le moins que l'on puisse dire est que la méthode de répartition qui utilise certains éléments du modèle San Remo n'est guère convenable quand on songe qu'il s'agit de répartir chaque année des centaines d'emplois qui seront pourvus pour plusieurs décennies.

On ne sait même pas aujourd'hui si les équilibres disciplinaires sont maintenus, et si on ne s'apercevra pas dans quelques années de la disparition de telle ou telle discipline !

Par exemple, la Direction des Enseignements Supérieurs procède à ces répartitions d'emplois d'enseignants, sans intégrer les perspectives de libération d'emplois pour cause de départ à la retraite, pourtant disponibles dans une autre direction du même Ministère. Il y a ainsi combinaison d'un centralisme excessif à travers un modèle qui a toutes les apparences de la rigueur, et d'une anarchie sympathique, mais dangereuse, et peut-être "mortifère" pour certains secteurs de nos universités.

Ajoutons à tout cela que l'administration centrale des enseignements supérieurs n'est pas dotée d'un système d'information digne de ce nom, système qui intégrerait les données nécessaires pour conduire à des comparaisons et des évaluations sérieuses, tenant compte de la diversité des établissements.

Le jugement du rapport Picq n'est pas excessif : "L'administration centrale de l'enseignement supérieur connaît peu la réalité des universités, réalité physique (l'état du patrimoine qui détermine pourtant les coûts de maintenance), humaine (encadrement en personnel administratif et technique), ou financière (contrats de recherche, prestations de formation

continue, contributions diverses des collectivités locales ou des personnes privées)."

### *b2) La contractualisation*

La contractualisation a constitué un progrès considérable. Elle a obligé les établissements à conduire une véritable réflexion interne pour se projeter dans l'avenir et arrêter une stratégie de développement. Cependant deux éléments dénaturent aujourd'hui la politique contractuelle :

- la non-prise en considération des emplois dans les contrats (IATOS et enseignants), que ce soit pour créer, redéployer en interne, voire supprimer,
- la part trop faible des dotations de fonctionnement au titre contractuel par rapport aux dotations normées (autour de 4%).

Comme le souligne la Conférence des Présidents d'Universités unanimement attachée à la politique contractuelle : "Le contrat accompagne en termes de moyens les projets de développement des universités, corrige les dysfonctionnements qu'engendre toute répartition automatique et normée, pourrait redistribuer des moyens entre établissements et personnel, voire en crédits de fonctionnement, finance des spécificités d'établissement."

Peut-on perpétuer la situation actuelle, pour faire face à l'évolution de l'enseignement supérieur, tant au niveau des établissements qu'au niveau de l'administration centrale ?

Le groupe de réflexion a répondu clairement non.

Des changements s'imposent au niveau :

- de la conception des budgets des universités,
- des méthodes d'allocation de ressources par l'Etat,
- de l'accroissement des ressources propres des établissements, car le rapport sur la France de l'an 2000 n'a pas totalement tort quand il affirme :  
"L'université n'est un "parent pauvre" que parce qu'elle ne veut pas faire payer ceux qui le peuvent et eux seuls".

## IV - 2. LES PROPOSITIONS

### IV - 2. 1 - Préalables

a) L'enseignement supérieur bénéficie depuis plusieurs années d'un effort important de la collectivité nationale ( part de l'Etat ). Même en 1995, alors que la réduction du déficit budgétaire impose de limiter la croissance du budget de l'Etat à moins de 2%, l'enseignement supérieur a vu son budget augmenter de 5%, soit plus du double de la moyenne générale. Il représentera près de 1% du PIB, ce qui en fait pour la part du financement public, l'un des tout premiers du monde.

Le groupe est lucide, la part de l'Etat atteint un plafond et quel que soit le contexte politique, au cours des prochaines années, il ne faut pas s'attendre à des miracles du côté du financement de l'Etat.

b) Contrairement à ce qui est couramment affirmé, les universités avec le contrôle a posteriori, bénéficient d'une très grande liberté de gestion. La comptabilité publique est bien souvent un carcan beaucoup plus souple que les procédures de gestion financière mises en place par les contrôleurs de gestion dans les grandes entreprises. Par ailleurs le décret financier de janvier 1994 donne les moyens aux établissements de tendre vers une plus grande clarté.

c) Le groupe propose d'aller le plus loin possible vers l'autonomie financière des établissements avec comme contrepartie, un exercice réel des responsabilités et la mise en oeuvre de véritables procédures d'évaluation.

### IV - 2. 2 - La conception des budgets des universités

Le budget des universités doit devenir un vrai budget, c'est-à-dire inclure notamment :

a - la masse salariale des personnels Etat, tant enseignants qu'IATOS

b - toutes les ressources et charges de l'université

. celles qui transitent aujourd'hui par des associations

. les subventions et dotations en emplois des grands organismes de recherche, allouées aux laboratoires de l'université

c - l'amortissement des matériels et des investissements immobiliers, (ou la valeur locative de ces derniers)

d - et en recettes, expliciter les participations de l'Etat, notamment celle relative aux masses salariales et celle des collectivités territoriales (participation immobilière).

En particulier, il est essentiel que l'on puisse à partir de l'examen du budget, dégager quelques indicateurs simples pour effectuer des comparaisons et mesurer les évolutions, par exemple le coût réel de l'étudiant dans un établissement par grand type de formation (discipline, cycle).

La commission propose de mettre un terme à la floraison des associations qui apportent certes quelques facilités de gestion, mais nuisent à l'image des établissements universitaires et dont on a pu expérimenter dans le passé certains effets pervers lorsque l'Etat à la fin des années 70 a dû intégrer dans les corps d'agents contractuels plusieurs milliers d'agents hors statuts, rémunérés par des associations de droit privé sur des crédits publics<sup>1</sup>.

Nous proposons que dans le cadre de contrats de recherche ou d'action de formation, tous les fonds publics ou privés soient gérés directement par l'université dont relève le responsable du contrat ou de l'action (contrats avec des organismes publics, subvention de collectivités locales..), en bref, tous les crédits provenant d'organismes entrant dans le champ d'investigation de la Cour des comptes. Ce qui n'exclut pas qu'un universitaire en tant qu'expert indépendant puisse bénéficier de tel contrat, mais à titre personnel ; à ce moment là il le gère personnellement, notamment au plan fiscal. Les universités peuvent - et nous proposons une simplification des procédures - créer des sociétés filiales. Rien ne leur interdit de créer comme filiales avec d'autres partenaires une ou plusieurs sociétés de recherche sur contrats, ce qui concilierait clarté et souplesse dans la gestion. C'est ce qu'il faut encourager.

#### IV - 2. 3 - Allocation des moyens d'Etat

Rappelons que la part la plus importante de cette allocation, peu évoquée, même dans le cadre des négociations Etat - Région en matière d'enseignement supérieur concerne les emplois.

Le groupe propose que les dotations en emplois tant en IATOS qu'en enseignants soient exprimées à terme en masse indiciaire. Le groupe ne méconnaît pas les objections que l'on peut opposer à cette conception, ni les problèmes qu'elle soulève.<sup>2</sup> Cependant on propose de s'engager dans cette voie par étapes successives et expérimentations. Cela donnerait son sens à l'autonomie des universités car elles seraient maîtres de la répartition des emplois afférents à cette masse indiciaire qui serait bien entendu distincte IATOS - Enseignants. Les emplois resteraient des emplois d'Etat. Cela offrirait des souplesses de gestion intéressantes par exemple, à un instant donné si toute la masse indiciaire n'est pas convertie en emplois, emplois vacants notamment, elle pourrait être utilisée en crédits de fonctionnement ou d'investissement (rémunération d'emplois réservés

<sup>1</sup>Les "risques et périls" de cette situation sont remarquablement analysés par Jean Lhomme dans la revue de l'Association des Agents Comptables d'Université de Décembre 1994 (n°16).

<sup>2</sup>Très bien décrits dans le document "Schéma de Modernisation et de Déconcentration" (Suzanne Silland - Février 1994).

pour les étudiants, vacataires, investissement bureautique..). L'université disposerait ainsi d'une réelle responsabilité d'arbitrage.

Afin que le Ministère chargé des enseignements supérieurs puisse coordonner réellement nationalement les enseignements supérieurs, l'affectation et la gestion de cette masse indiciaire seraient un élément majeur de la contractualisation (cf. contrat).

*a) Dotation globale de fonctionnement  
et d'investissement universitaire (DGFI Universitaire)*

La dotation globale de fonctionnement et d'investissement universitaire doit reposer sur des critères simples et lisibles, respectant la diversité des établissements. Ceci exige, nous l'avons déjà souligné, que l'administration centrale se dote d'un vrai système d'information reposant sur des données factuelles - non des éléments spéculatifs - reflétant la réalité des établissements.

Le rapport établi en 1981 par la commission présidée par Yves Fréville aujourd'hui parlementaire, sur la réforme du financement des universités, est toujours d'actualité. Au sujet de la dotation globale de fonctionnement, il avait en particulier introduit le concept intéressant d'emplois potentiels qui mériterait d'être évalué.

La dotation globale doit également traduire concrètement la politique nationale, s'il y en a une, par l'importance donnée à tel ou tel paramètre. Par exemple pour les prochaines années il conviendrait d'inciter à une utilisation optimale des locaux universitaires. Concrètement cette subvention pourrait être modulée significativement selon que les locaux d'enseignement sont utilisés 24, 36, 42 ou 48 semaines par an..! Elle pourrait être modulée également en fonction de l'activité de l'établissement dans le domaine de la formation continue pour encourager cette dernière.

Cette dotation globale devrait représenter rapidement les 2/3 de la subvention de fonctionnement actuelle, l'autre fraction étant allouée dans le cadre de la politique contractuelle.

Comme le souligne la revue des agents comptables déjà citée, en liaison avec le problème des réserves que nous avons évoqué :

"Toute démarche visant à globaliser les ressources et à laisser à l'université le soin de les répartir en fonction des besoins évalués de la manière la plus exhaustive possible ne pourra que faciliter une meilleure utilisation des crédits et diminuer les réserves."

La dotation globale d'investissement devrait également globaliser les subventions qui aujourd'hui émanent de plusieurs chapitres, maintenance destinée à l'enseignement supérieur, maintenance "recherche" notamment.

## *b) La contractualisation*

La contractualisation permet réellement aux établissements de définir et de conduire leur politique. Elle a constitué une étape importante vers l'autonomie et la responsabilité en respectant la diversité des situations. Le groupe propose de l'amplifier pour en faire le point central de l'action de tous les participants à l'enseignement supérieur (Etat, établissements, collectivités locales). Toutes les actions qui présentent une certaine permanence et expriment la spécificité de l'établissement doivent être intégrées dans le contrat.

Nous proposons :

1 - de réintroduire les emplois dans le contrat.

2 - de faire en sorte que la part de fonctionnement (hors masse salariale) répartie à travers les contrats représente au moins 1/3 des crédits de fonctionnement, dits de 36-11.

3 - que la Région soit partie prenante entière à la contractualisation et qu'à travers la Région soit représenté l'ensemble des autres collectivités territoriales. Ainsi le contrat engagera l'Etat, la Région, l'établissement et permettra à ce dernier de conduire une politique conciliant les exigences d'une coordination nationale par l'Etat et les choix de développement régionaux.

4 - d'associer à la phase contractuelle, pour les universités qui le souhaiteraient, notamment les grandes universités scientifiques et médicales, les agences de recherche (CNRS, INSERM...).

La réintroduction des emplois dans le contrat exige que l'on imagine une procédure qui concilie pour l'Etat un engagement contractuel et l'annualité budgétaire. A ce sujet, quelques réflexions sont susceptibles de servir de base à une procédure simple.

a) Le contrat doit inclure tous les emplois exprimés en masse indiciaire, paramètre qui constitue un excellent outil de gestion et de dialogue. L'expression "tous les emplois", cela signifie l'inclusion de tous les emplois (enseignants et IATOS) qui constituent la dotation de l'établissement au début du contrat.

b) Le contrat exprime l'évolution de cette dotation au cours de la période contractuelle tant quantitative (évolution de la masse indiciaire) que qualitative (équilibre entre disciplines notamment). L'évolution doit être définie en intégrant notamment les libérations d'emplois par départ à la retraite au cours de la période contractuelle, dans l'établissement considéré, mais également au niveau national, et des perspectives de création d'emplois au cours des quatre prochaines années. L'évolution de la dotation

prévue au contrat est révisée annuellement en fonction des créations réellement inscrites au budget de l'enseignement supérieur et votées par le Parlement.

Une telle procédure respecte le principe de l'annualité budgétaire, envisage globalement et sur une période de quatre ans, les dotations en emplois. S'il peut y avoir accroissement de la dotation en emplois, il peut y avoir également maintien à niveau avec redéploiement interne, voire réduction de la dotation dans tel ou tel établissement, mais dans cette hypothèse, le contrat peut prévoir telle ou telle compensation.

Il va de soi que cela impose une évolution considérable du rôle de l'administration centrale qui devra désormais privilégier la fonction d'évaluation par rapport à la production de réglementations diverses. Nous y reviendrons.

A l'intérieur du contrat, les actions seront individualisées en termes d'objectifs avec des indicateurs de résultat. Il conviendra également, comme le propose le schéma de modernisation et de déconcentration de ne plus procéder qu'à une seule notification globale de subvention de fonctionnement contractuelle.

La participation des collectivités territoriales à travers les Régions comme partenaires et co-responsables du contrat d'établissement, permettra d'harmoniser et faire converger l'ensemble des moyens pour soutenir une politique d'établissement qui ne sera plus seulement sa politique, mais s'inscrira dans celle de l'Etat et celles des collectivités territoriales. Bien entendu, les Instituts Universitaires Régionaux dont nous avons préconisé la création en 2 (Insertion des étudiants) s'inscrivent dans ce cadre.

#### IV - 3. ACCROITRE LES RESSOURCES PROPRES DES UNIVERSITES

Nous l'avons signalé, il ne faut pas attendre un accroissement majeur de la part que l'Etat consacre à l'enseignement supérieur. L'équilibre du budget des universités ne peut résulter que d'un accroissement de leurs ressources propres. Le groupe de travail a dégagé quelques axes d'action.

1 - D'abord les universités doivent accroître leur part de marché dans le domaine de la formation permanente et l'apprentissage. Comme le souligne Bernard Dizambourg : " L'atout des universités, c'est la circulation entre les filières fondamentales et les filières professionnelles, elles doivent pouvoir se développer très fortement en formation continue". Certaines le font déjà ; il convient d'amplifier la tendance. Les universités se doivent d'utiliser leur potentiel intellectuel, matériel et immobilier au service de la formation permanente. Si elles doublaient simplement leurs chiffres d'affaire dans ce domaine, cela donnerait près de 2 milliards supplémentaires.

Les formules sont diverses, de la formation individuelle à des formations qualifiantes sur mesure organisées pour des entreprises ou des groupes d'entreprises (de nombreux exemples existent, aucune réglementation ne

fait obstacle à ce type d'initiative). L'organisation de formations par la voie de l'apprentissage ou de l'alternance constitue également un moyen pour les universités d'assurer leur mission grâce à des ressources qu'elles se procurent sur un marché concurrentiel, celui de l'apprentissage. De ce point de vue, le financement des formations d'ingénieurs par apprentissage constitue un bon exemple qui devrait être étendu à l'ensemble du secteur tertiaire.

2 - Une contribution aux charges générales de l'université, prélevée sur les conventions de recherche et de formation correspondant à la réalité des dépenses engagées. Certains avancent un taux de 15%, mais déjà si, comme nous le recommandons, l'université gère en direct - ou bénéficie de la gestion d'une entité visible à travers une société filiale par exemple - l'ensemble des conventions gérées aujourd'hui à travers les associations, il y a matière certainement à accroître les ressources propres des établissements.

3 - Enfin, les droits d'inscription. Nous l'avons déjà dit, notre système d'aide sociale indirecte combiné avec de très faibles droits d'inscription constitue un avantage fiscal très important pour ceux qui n'en ont pas nécessairement le plus besoin.

Dominique Michel et Anne Tezenas du Montcel<sup>1</sup> posent la question des prochaines années : "Quel Ministre de l'université expliquera que la gratuité est en réalité redistributive à l'envers, donnant plus à ceux qui ont plus et rien à ceux qui n'ont rien ?".

---

<sup>1</sup>Le Nouvel Economiste (28/11/94).

Le groupe propose de s'orienter vers une augmentation sensible des droits d'inscription après la révision préalable ou de façon concomitante du système de bourses tel que nous l'avons proposé au chapitre 3, en distinguant bourses d'entretien et bourses d'inscription, et une politique de prêt universitaire, notamment en 2ème cycle.

On pourrait viser, pour fixer un ordre de grandeur des taux maxima de l'ordre de :

- 2000 F en 1er cycle
- 3000 F en 2ème cycle
- 4000 F en 2ème cycle professionnalisé et en 3ème cycle.<sup>1</sup>

Rappelons qu'il s'agit de taux maxima que les établissements ne devront pas dépasser. Ce sont les instances des établissements qui arrêteraient, dans le cadre de leur autonomie et de leur responsabilité, les taux pratiqués en ayant la possibilité de différencier les filières.

Dans un établissement et pour un cycle donné, la bourse d'inscription sera alignée sur le montant des droits d'inscription pratiqués par l'établissement.

Rappelons qu'avec ce système un établissement accueillant de nombreux boursiers ne sera pas pénalisé, ce qui n'est pas le cas aujourd'hui. Les établissements augmentant le montant des droits d'inscription s'engageront auprès des étudiants sur des objectifs d'amélioration réelles et visibles de la qualité du service rendu.

A cette occasion notamment, les établissements pourraient arrêter des modalités d'évaluation des enseignements par les étudiants (au niveau des formations) et de communication des synthèses de ces évaluations aux différentes instances de l'université.

#### IV - 4. LE PERSONNEL IATOS

C'est une évidence de rappeler que les personnels ingénieurs, administratifs et techniques des établissements d'enseignement supérieur jouent un rôle déterminant dans la gestion administrative, la maintenance des infrastructures immobilières et matérielles, dans l'organisation des enseignements et la conduite des opérations de recherche.

Or ce personnel, parfois qualifié, recruté par concours de Bac + 2 à Bac + 5, est insatisfait, car il a le sentiment :

<sup>1</sup>Pour une université nouvelle de la région parisienne, en 94/95, le montant des droits s'élève à 3,102 millions de francs, avec les taux maxima indiqués, le montant passerait à 10,405 millions, de l'ordre de la subvention 36-11 allouée par le ministère. Cet accroissement libérerait totalement les initiatives notamment en matière d'encadrement et de tutorat des étudiants de 1er cycle.

1 - d'être insuffisamment considéré à l'intérieur des établissements, qui ne conduisent pas ou peu, par manque de moyens, une politique de gestion des ressources humaines,

2 - d'être ignoré au niveau central ; les Ministres soulignent volontiers les efforts faits pour les enseignants et ne peuvent évoquer les efforts faits en matière de personnel IATOS car les créations d'emplois sont très limitées.

Ce personnel enfin supporte mal qu'à partir de quelques exemples reconnus et réels, on en déduise qu'il ne travaille pas.

Le Comité National d'Evaluation dans son rapport au Président de la République de juin 1994, a dressé un constat tout à fait pertinent et exprimé son inquiétude "devant les conséquences néfastes pour la bonne gestion des établissements et pour la qualité de l'enseignement et de la recherche, des blocages et de l'opacité de l'ensemble du système. La résolution de ces multiples problèmes n'est pas chose aisée, mais il est grand temps de les traiter sur le fond."

Il y a en effet urgence, car au-delà des prises de position ministérielles, des déclarations syndicales et des revendications catégorielles légitimes, il convient de faire état que dans bon nombre d'établissements, la précarité est devenue la règle, la stabilité l'exception.

Qu'on en juge :

- Dans certains établissements, notamment les plus récents, le nombre de personnes recrutées sur des contrats emplois solidarité (CES) peut représenter jusqu'à plus de la moitié des effectifs IATOS statutaires.
- La complexité des procédures de recrutement est telle que de nombreux postes statutaires sont occupés par des contractuels, recrutés directement par les responsables universitaires.

Enfin, certains établissements, pour compenser le manque de personnel, recourent à des expédients : un de nos interlocuteurs nous a signalé une université qui emploie 50 objecteurs de conscience.

Deux études générales qui viennent d'être publiées<sup>1 2</sup> sont particulièrement pertinentes pour les universités :

"Elles montrent comment cette coexistence sur le lieu de travail entre personnels précaires et salariés protégés ébranle les systèmes de valeurs, les certitudes et la tranquillité de ceux qui, jusque là, avaient une relation très distante au chômage et à l'exclusion."

<sup>1</sup> "L'utilité du Contrat Emploi Solidarité" par Bernard Gomel et Bernard Simonin - décembre 1994 (Centre d'Etudes pour l'Emploi).

<sup>2</sup> "Solidarité autour du partage du chômage dans le service public" - décembre 1994 (Laboratoire de Sociologie du changement des institutions - CNRS).

"Cette relation au travail crée un lien de proximité fort, bien plus fort que tous les discours et les images sur l'exclusion."

"Aujourd'hui, certains services publics ne pourraient pas fonctionner sans eux", constate Bernard Gomel et d'ajouter :

"La présence des CES bouleverse les systèmes de valeur".

"Les traditions républicaines des services publics où toute intégration se fait sur concours et donc sur mérite, sont totalement chamboulées par les CES".

**Que faire ?**

**La réponse du groupe : traiter les problèmes au fond :**

**1 - D'abord en mettant tous les éléments sur la table notamment :**

- la répartition des emplois entre les établissements,
- la répartition des emplois dans les établissements,
- la réalité des temps de service,
- la dualité et les effets pervers des statuts, tels agents effectuant exactement la même tâche relèvent de deux statuts distincts, avec des rémunérations et des primes différentes,
- les procédures de recrutement qui enlèvent toute possibilité de choix aux universités,
- les perspectives de départ à la retraite.

.....

**2 - Définir un plan de création d'emplois IATOS et de rééquilibrage entre établissements sur 5 ans intégrant les éléments dégagés en 1, ainsi qu'un plan de requalification pour rééquilibrer la pyramide des emplois.**

**3 - Coordonner la mise en oeuvre de ce plan avec la révision des modalités de gestion des personnels IATOS. Une esquisse a été définie dans le "Schéma de Modernisation et de Déconcentration" ; nous citerons :**

- permettre aux dirigeants d'établissements d'enseignement supérieur d'intervenir dans le choix de leur personnel d'encadrement,
- donner aux établissements d'enseignement supérieur la responsabilité de la gestion du personnel,
- mise en place d'une commission paritaire d'établissement dans les établissements d'enseignement supérieur.

**Nous rajouterons au niveau des questions ouvertes :**

- Ne convient-il pas de créer un corps du personnel administratif et technique des universités, de telle sorte que les agents sur des emplois IATOS université soient régis par un statut simple, lisible, traduisant la réalité des missions exercées ?

- Ce corps doit-il être national, un corps administratif et technique de l'enseignement supérieur, ou un corps de fonction publique territoriale universitaire ?

- Peut-on imaginer des formules diverses d'exercice à partir de formules d'aménagement du temps de travail du "type temps choisi", avec horaires souples et variables ?

4 - Pour la méthode, la concertation la plus large possible.

Il est essentiel que ce problème soit affiché comme première priorité de l'action gouvernementale dans le domaine de l'enseignement supérieur. Pour concrétiser cette volonté, on pourrait réunir, dans l'esprit des éléments évoqués ci-dessus :

- une consultation nationale des personnels IATOS des enseignements supérieurs à partir d'assises d'établissement et d'assises régionales,
- une table ronde au niveau le plus élevé sur l'ensemble des points évoqués.

#### IV - 5. LA DEVOLUTION DE LEUR PATRIMOINE AUX ETABLISSEMENTS D'ENSEIGNEMENT SUPERIEUR

La loi donne aux établissements d'enseignement supérieur une responsabilité pleine et entière de gestion de leur patrimoine et ceux-ci sont notamment en charge de la maintenance, c'est-à-dire des travaux lourds d'entretien, voire de réhabilitation, qui sont traditionnellement l'apanage du propriétaire.

La dévolution du patrimoine responsabiliserait les établissements :

- Ceux-ci ne sont pas toujours conscients des responsabilités qui sont les leurs actuellement, notamment dans le domaine de la sécurité, alors que, juridiquement et judiciairement, les présidents les assument.
- La dévolution offrirait aux établissements, qui sont les mieux à même d'optimiser la gestion de leur patrimoine, les conditions nécessaires à la réalisation de cet objectif à condition que ceux-ci se dotent de certains outils de gestion (connaissance du patrimoine et de son occupation) aujourd'hui inégalement répartis. Ceux-ci devraient alors accroître sensiblement la rationalité de leurs arbitrages internes, voire de leurs demandes de constructions nouvelles.

Dans certains cas, la vente d'une partie du patrimoine - voire la mise en place, si les textes le permettaient, d'échanges de biens compensés - permettrait, à condition que ces recettes soient elles-mêmes affectées à l'investissement, d'atténuer le coût de certaines constructions nouvelles. On pourrait citer le cas d'une université de la périphérie parisienne, confrontée à des problèmes immobiliers depuis près de vingt ans, qui pourrait régler ses problèmes si elle devenait propriétaire des terrains de l'ensemble du campus.

Il sera nécessaire de procéder à un inventaire précis des immeubles partagés entre plusieurs universités (cas de Paris par exemple<sup>1</sup>) et des campus où cohabitent, non seulement des universités différentes, mais aussi des organismes tiers tels que le CROUS ou des organismes de recherche.

La dévolution des biens poserait le problème de la mise en place d'une véritable comptabilité patrimoniale - le problème des amortissements devrait notamment être abordé, comme des conditions d'assurance des biens, problème réglé aujourd'hui de manière incertaine.

---

<sup>1</sup> La situation de Paris est paradoxale : les universités de Paris sont confrontées à des problèmes immobiliers très aigus, mais par ailleurs, elles sont propriétaires en indivision d'un important patrimoine immobilier ! Ce qui faisait dire à un ancien président : "les universités parisiennes sont pauvres, mais la chancellerie des universités de Paris est riche!".

## V - DE L'UNIVERSITE CITOYENNE

L'Université n'est pas une corporation au sens historique du terme, elle doit acquérir sa citoyenneté c'est-à-dire être liée à la cité qui légitime ses différentes logiques d'action. La problématique de la communauté universitaire est bien là: répondre aux demandes de la Cité, tant en matière de recherche de formation initiale et permanente, sans pour autant se transformer en prestataires de services.

Il convient, par conséquent, de clarifier les rôles respectifs des principaux acteurs qui rattachent l'université à la Cité. Etat - Collectivités territoriales - Entreprises, afin que l'université puisse assumer ses missions en harmonie avec les représentants de la Cité. Etant cependant elle-même membre à part entière de cette Cité, elle confère à ces demandes une dimension, un caractère propre qui constituent son essence même. Dans notre pays - et pour reprendre l'expression d'un membre du groupe - "l'université est une institution laïque, ouverte et tolérante, qui assure l'égalité des chances". En bref, l'université citoyenne s'inscrit naturellement dans le contexte de l'université républicaine.

### V - I - L'UNIVERSITE CITOYENNE ET L'ETAT

Nous le rappelons avec force, l'Etat doit coordonner au niveau national l'enseignement supérieur. Ceci implique que la fonction de l'Etat doit être centrée essentiellement sur :

#### a - La garantie du caractère national des diplômes.

C'est un des points essentiels, la Cité en France est attachée au caractère national des diplômes.<sup>1</sup> Il appartient à l'Etat de le garantir - ce qu'il ne fait pas aujourd'hui -. Concrètement cela recouvre :

1 - La définition des maquettes nationales pour chaque diplôme précisant non tant, comme c'est le cas aujourd'hui, le contenu minimal des formations que des référentiels de connaissances et de compétences<sup>2</sup>, laissant une marge d'autonomie aux établissements pour des adaptations locales.

#### 2 - L'évaluation :

---

<sup>1</sup>Observons que le caractère national d'un diplôme universitaire peut exister sans intervention de l'Etat. Aux Etats-Unis par exemple, de nombreuses associations dans les différentes disciplines fixent les contenus des formations qui deviennent de fait des standards.

<sup>2</sup>Référentiels établis avec les secteurs professionnels concernés.

Nous remettons en cause les procédures d'habilitations actuelles, procédures bureaucratiques qui, malgré les apparences, ne constitue en rien une garantie de qualité des diplômes délivrés.

Rappelons la nature de cette procédure à partir d'un exemple d'actualité : le renouvellement des habilitations en cours pour tous les diplômes de 1er et 2ème cycles, ce que l'Administration dénomme "campagne d'habilitation". C'est vraiment d'une campagne - presque au sens militaire du terme - dont il s'agit. Les bureaux doivent examiner plusieurs milliers de dossiers. Chaque dossier est soumis à l'appréciation d'experts. 200 experts sont recensés officiellement, chacun de ces experts peut faire appel à des experts officieux. Les rapports d'expertises ne sont pas transmis aux universités ! Seul leur est communiqué l'avis global. Les experts ne se rendent jamais sur le terrain et jugent "sur pièce". Les anciens étudiants des formations considérées ne sont, bien entendu, jamais consultés, seuls sont "analysés" des tableaux des indicateurs qui ne peuvent être validés. En dernier lieu, l'Administration centrale recueille l'avis du Conseil National de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche qui siège sans discontinuer certains jours de 9 heures du matin à 23 heures, les votes qui interviennent dans la soirée rassemblant 4 ou 5 votants sur 80 membres !

Tout cela n'est pas très sérieux, coûte cher et, plus grave, conduit les établissements et les universitaires les plus avertis et ils sont nombreux à l'être à jouer le jeu, c'est-à-dire à se plier à ce type de procédure, à accepter toute modification suggérée ou imposée par les experts via les bureaux en sachant très bien que, sur le terrain, ils seront libres. Heureusement, car c'est grâce à cette liberté réelle, et non formelle, que le système marche.

Que proposer ?

Pour des diplômes nationaux - et notamment dans le cadre de la procédure contractuelle - il suffit d'admettre le principe que toute université peut a priori délivrer le diplôme national de son choix : un DEUG, une licence, une maîtrise, en harmonie avec les schémas de développement régionaux. En revanche, les procédures de délivrance de ces diplômes, c'est-à-dire les formations qui y préparent, sont évaluées a posteriori sur le terrain. Ce type d'évaluation suppose que les objectifs des formations soient clairement définis que l'on mesure la valeur ajoutée de la formation pour l'étudiant, que l'on dispose d'outils d'évaluation normalisés et adaptés, que les évaluations soient publiques pour "éclairer" la Cité et que l'on précise les conséquences possibles de l'évaluation allant jusqu'à la suppression de l'habilitation de la formation considérée pour une durée donnée. Cette procédure d'évaluation par rapport aux objectifs d'une formation est tout-à-fait cohérente avec la définition de l'excellence que nous avons donnée en introduction de ce document.

Cela a été très bien décrit dans le rapport rassemblant les travaux du groupe présidé par Michel Crozier en 1990, sur l'évaluation des performances pédagogiques des établissements universitaires.

Nous reprenons une de ses recommandations, visant à faire de l'évaluation une priorité :

"La première et principale responsabilité du Ministre est de marquer de façon spectaculaire qu'il fait d'une politique de l'évaluation une des priorités essentielles de son effort de rénovation du système universitaire. Bien entendu, cette politique n'a de sens que dans la mesure où elle s'inscrit dans une orientation plus affirmée visant à fonder l'autonomie responsable de chaque établissement universitaire qu'elle doit contribuer à développer"<sup>1</sup>.

Cette recommandation de 1990 est toujours d'actualité. Le groupe la reprend à son compte.

Nous proposons, dans ce contexte d'évaluation périodique des formations, de prévoir dorénavant les appréciations portées par les étudiants sur chaque cycle de formation suivi. La grille d'appréciation de la formation, arrêtée par les instances de l'établissement, complètera les modalités du contrôle des connaissances, telles qu'elles sont prévues par la loi.

Nous sommes conscients que cette demande d'appréciation d'une formation par les étudiants qui l'ont suivie peut heurter les convictions de certains universitaires. On nous objectera aussi qu'elle n'est pas dans la tradition de l'université française. Mais une telle procédure contribue à rendre l'université citoyenne. Les étudiants sont membres de cette Cité. Le groupe estime qu'elle contribuera davantage à recentrer le système universitaire sur l'étudiant que des propositions ou des décisions démagogiques visant à associer des organisations étudiantes peu représentatives - c'est le moins que l'on puisse dire - aux instances dirigeantes de l'université.

Observons que l'appréciation des étudiants est une pratique courante dans toutes les grandes universités étrangères et, en France, dans les plus prestigieuses de nos grandes écoles. Les élèves de l'Ecole Polytechnique portent une appréciation sur la façon dont leur est dispensé l'enseignement. Rappelons enfin, ayant en mémoire les passions et les objections que cette mesure avait soulevées lorsqu'elle avait été envisagée en 1992 par le Ministre de l'Education Nationale lors de la réforme du 1er cycle, que les étudiants accueillis à l'université sont majeurs et sont des citoyens à part entière, des citoyens éduqués puisqu'ils ont derrière eux au moins douze ans d'enseignement primaire et secondaire ! Ils votent pour désigner le Président de la République, leur député ou leur maire, l'inscription à l'université les rendrait-elle incapables de formuler un jugement pertinent sur l'enseignement qu'ils reçoivent ?

Le groupe propose - reprenant en cela les idées de certaines des organisations consultées - d'introduire entre le concept de diplôme national, défini à priori par l'Etat, et le diplôme d'université entièrement

<sup>1</sup>Michel Crozier La documentation française (septembre 1990).

libre, la notion de diplôme d'université reconnu par l'Etat<sup>1</sup>. Il s'agirait de diplôme qui sanctionne une formation spécifique dont l'initiative revient à l'université, mais reconnue par l'Etat après évaluation sur le terrain. Cette procédure permettrait d'encourager des initiatives locales qui conduiraient l'Etat à faire évoluer ses propres diplômes nationaux.

b - La coordination de la carte universitaire sans compromettre l'initiative locale.

Sur ce point, le groupe fait siennes les conclusions du rapport de Jean-Paul de Gaudemar, le texte sur les schémas régionaux de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche définis par la CIAT du 20.09.94 et les idées développées à ce sujet par Jean de Boishue dans son rapport :

- Le Ministre de l'Enseignement Supérieur approuve les cartes universitaires régionales, les schémas régionaux de développement des enseignements supérieurs et de la recherche.

- Une fois adoptés, les schémas régionaux s'imposent à tous les acteurs, comme cadre d'action. La mise en cohérence nationale des schémas régionaux et leur validation par le CIAT vaudra carte nationale de l'enseignement supérieur et de la recherche pour 5 ans.

Comme le souligne Jean-Paul de Gaudemar, *"En prenant les choses en termes de systèmes régionaux, on peut ainsi parvenir à donner sens, cohérence et complétude à un ensemble d'implantations dont certaines, prises isolément, pourraient en être démunies, sans pour autant porter atteinte au rayonnement des grandes universités polyvalentes ou des grands laboratoires de renommée internationale"*.

## V-2 - L'UNIVERSITE CITOYENNE ET LA REGION

Comme l'observe Claude Allègre, *"Incontestablement, c'est l'intérêt des collectivités territoriales pour le fait universitaire qui a assuré le succès d'université 2000"*. Jean de Boishue, de son côté, rappelle que la programmation des opérations devait donner la priorité aux discussions sur les filières et sur les responsabilités, puis à la question des constructions et des implantations. Si cette logique initiale n'a pu être respectée, le défi de l'accueil des étudiants - grâce à d'importants investissements universitaires - a été globalement relevé. Université 2000 a posé avec acuité le problème des crédits de fonctionnement. Nous l'avons déjà dit - nous le rappelons avec force - une implantation universitaire ne se limite pas à des murs, ce sont d'abord des hommes et des projets de formation de recherche capables d'attirer les meilleurs pour être compétitifs. La multiplication des sites universitaires - et, par conséquent, des personnels - conduit à une montée en charge des coûts, à des solutions palliatives non satisfaisantes et ne garantissant pas la pérennité des nouveaux sites, il est donc désormais

<sup>1</sup>Sur le modèle des magistères.

essentiel d'établir systématiquement un lien entre les décisions d'investissement et leurs conséquences en matière de fonctionnement.

Il est clair également, et tout-à-fait légitime, que la participation au financement de l'investissement universitaire des collectivités locales leur donne le droit et le pouvoir d'être associées aux prises de décisions. Cela est impératif si on veut éviter l'anarchie la plus totale et des marchandages du type :

- l'université implantée sur le site X sollicite l'aide de la région pour se développer. Cette dernière conditionne son aide sur le site X à la décision que prendra l'université de créer une antenne universitaire sur le site Y éloigné de plus de 200 km de X. Bien entendu, le coût de fonctionnement de Y, et notamment les masses salariales, sont à la charge de l'Etat !<sup>1</sup>

Pour éviter ce type de compromis qui répond davantage à des préoccupations d'équilibre politique qu'à des projets pédagogiques ou scientifiques, il est impératif de définir des règles stables de coopération à partir du triangle Université-Région-Etat.

Le groupe propose, reprenant les idées du rapport de Boishue que le Conseil Régional soit partenaire à part entière dans l'élaboration de la carte universitaire. Afin d'éviter la multiplication des interlocuteurs, la région doit jouer le rôle de chef de file des collectivités territoriales dans la contribution à la définition d'une politique pour l'enseignement supérieur. Deux raisons militent pour conférer ce rôle à la région :

1 - L'aménagement du territoire est l'une des missions des régions. Les universités constituent l'un des éléments essentiels de l'aménagement du territoire. L'implication des collectivités territoriales dans un cadre de coresponsabilité définissant l'ensemble des droits et devoirs en faveur du développement universitaire pour définir la carte universitaire devrait certainement permettre d'éviter la multiplication des antennes. La carte serait alors signée par les représentants de l'Etat, le président du Conseil Régional et les présidents des universités.

2 - L'emploi.

La région possède la bonne taille pour analyser l'évolution des formations, principalement les formations technologiques et professionnelles, tant initiale que permanente, et donner la possibilité aux universités d'organiser des formations contribuant à la diversification des premiers cycles, notamment à travers les instituts universitaires régionaux que nous avons évoqués précédemment.

---

<sup>1</sup>Il s'agit d'un exemple. Toute ressemblance avec une situation passée ou présente serait fortuite !

Sous cette condition :

- La région devrait se voir obligée de participer au financement de certains premiers cycles universitaires car "c'est là que se concentre l'avenir des universités" au lieu de limiter son apport, comme elle le fait souvent, à des formations de 2ème et de 3ème cycles parfois prestigieuses, mais qui en raison de leur excellence se développeraient sans l'apport de la région. Contribuer au financement de certains 1er cycle ne l'empêcherait cependant pas de participer également, si elle le souhaitait, à celui des 2ème et 3ème cycles. Les propositions du rapport de Boishue fixant les modalités de la participation financière des régions aux premiers cycles constituent une bonne base de discussion.

- Les régions seraient associées à part entière à la négociation des contrats quadriennaux d'établissement. On leur donnerait ainsi toute autorité et capacité de parler en leur nom propre dès lors qu'il s'agirait de moyens, de personnels, de filières ou d'adaptation du tissu économique par la recherche ou la mise en place de formations technologiques et professionnels (initiale et permanente).

- La présence de la Région accroît le degré de liberté des universités. Dans de nombreuses situations l'université sera en position d'arbitre entre l'Etat et la Région. Il est reconnu que l'autonomie dont bénéficient les universités allemandes provient notamment de la multiplicité de leurs partenaires.<sup>1</sup> L'université acquiert sa citoyenneté en s'émancipant du face à face avec l'Etat et en multipliant les interlocuteurs responsables.

### V - 3 - L'UNIVERSITE CITOYENNE ET LES ENTREPRISES

Les entreprises constituent un élément important dans l'environnement relationnel des universités. Il faut être lucide, les entreprises n'ont pas vocation à aider les universités à travers des opérations de mécénat, le mécénat universitaire n'a pas sa place à côté du mécénat culturel ou du mécénat humanitaire. Les relations entre une université et une entreprise - et non "la tarte à la crème" des relations universités-entreprises - doivent se situer dans un contexte d'intérêts réciproques. Si une entreprise finance une université pour telle ou telle action, elle en attend un retour. Sur cette base, la définition de multiples relations contractuelles entre une université et une entreprise entre personnes morales, peut être envisagée.

- La formation permanente a déjà été évoquée, mais ce domaine doit être davantage exploré et les régions peuvent y inciter. Notons l'organisation de formations diplômantes pour le compte d'une ou d'un groupe d'entreprises.

---

<sup>1</sup>L'Etat face aux universités en France et en Allemagne. Erhard Friedberg - Christine Musselin Antropos 1993.

- L'implication des universités et des entreprises dans des formations par alternance et/ou apprentissage a été évoquée précédemment.

Un objectif ambitieux doit être assigné au système éducatif dans son ensemble, il concerne notamment les enseignements supérieurs et les entreprises.

Pour cela, on propose d'abord d'arrêter de solliciter les entreprises pour des stages de courte durée, prévus généralement pendant ou à proximité des périodes de vacances de celles-ci. Ces stages, inclus systématiquement dans certaines décisions d'habilitation par l'administration centrale, servent d'alibi à l'ouverture sur le monde économique, mais n'apportent pas grand-chose - pour ne pas dire rien - ni à l'étudiant ni à l'entreprise.

**En revanche, on propose d'assigner comme objectif qu'un nombre de jeunes en formation initiale de l'ordre de 5 % des effectifs des entreprises et des administrations françaises soient en permanence accueillis dans le cadre de formation en alternance ou par apprentissage et que, sur ce volant, environ 1,5 % le soit pour des formations supérieures.**

Cela conduirait à une ouverture réciproque et réelle du monde économique et de l'université dans l'intérêt des étudiants.

Une telle orientation obligerait les entreprises à s'engager réellement, à mettre en place des formes de tutorat pour le suivi des étudiants alternants ou apprentis. Elles y trouveraient également leur compte, car l'accueil de ces jeunes constitue - soyons clairs - un apport de main-d'oeuvre qui sans être totalement qualifié, est de bon niveau. Cet apport les obligerait certainement à optimiser leur organisation à tous les niveaux, comme l'ont souligné à l'époque Yves Cannac et Octave Gélihier lorsqu'ils ont introduit le concept d'entreprise "apprenante". On nous objectera, bien sûr, a priori de multiples raisons pour souligner l'aspect irréalisable d'une telle proposition. Le financement : cela déstabiliserait les procédures actuelles de financement de la formation professionnelle ? Ne serait-ce pas, après tout, une bonne chose si on en juge par les rapports qui ont été publiés récemment sur le sujet.

On évoque fréquemment aujourd'hui l'utilisation positive des sommes consacrées au chômage pour favoriser des activités créatrices d'emplois. Ne pourrait-on pas se poser également le problème de l'utilisation positive des sommes consacrées à la formation professionnelle pour qu'elles contribuent

- à l'insertion professionnelle des jeunes,

- à la mise à niveau des salariés, compte tenu des évolutions technologiques dans le cadre d'actions contractuelles entre enseignement supérieur et recherche.

Au niveau des hommes, la création de nombreux emplois de PAST permettant de recruter dans des conditions correctes des enseignants à temps partiel, issus du monde socio-économique, constitue un progrès significatif. De même, la libération des recrutements d'enseignants associés, puisque les établissements ont la totale responsabilité de leur recrutement et la liberté de décider de recruter un associé plutôt qu'un titulaire sur un poste vacant. On pourrait aujourd'hui aller plus loin et faire en sorte

- que les recrutements sur des emplois de PAST s'inscrivent dans le cadre d'un contrat avec une entreprise pour la réalisation d'une action de formation ou de recherche. Il devrait être possible également de faire en sorte que la masse salariale afférente à cet emploi puisse être allouée par l'université à l'entreprise, à charge pour elle de rémunérer son salarié.

- de la même façon, et corrélativement, il serait possible dans le cadre de tels contrats de prévoir la rémunération d'universitaires par l'entreprise au titre de conseil, soit directement dans le cadre de la législation sur les cumuls, soit de la même façon, l'entreprise verserait les sommes afférentes directement à l'université, à charge pour elle de rémunérer les universitaires et les autres personnels qui contribuent à la réalisation du contrat.

En fait, on établirait une relation globale de personne morale à personne morale. Imaginons ce que des relations s'inscrivant dans ce contexte pourraient apporter localement à une université ou à telle entreprise, PME-PMI notamment.

Dans cet esprit, il conviendrait également de simplifier les procédures qui permettent à une université de prendre une participation ou de créer ses filiales. Notamment le recours à l'autorisation ministérielle pourrait être supprimé, s'agissant d'investissements réalisés à partir de ressources dégagées par des activités de prestation de service ou des exploitations de brevets ou de licences.

Cette conception d'université citoyenne est loin d'être neutre.

Elle amène notamment à revoir totalement le rôle de l'administration centrale de l'enseignement supérieur, qui devrait désormais privilégier sa mission de coordination à travers la carte universitaire et de garantir l'excellence par une évaluation qui doit être efficace, crédible et portée à la connaissance de la Cité.

## VI - DU GOUVERNEMENT DES UNIVERSITES

Nous reprenons comme intitulé de ce chapitre le thème d'un colloque organisé par Erhard Friedberg et Christine Musselin en 1992 dans le cadre de l'Association Française de Sciences Politiques<sup>1</sup>.

Le doyen Vedel, dans la préface de l'ouvrage recueil du colloque, a décrit ce que le mot même de pouvoir lié à tout gouvernement suscitait comme réaction au sein de l'université :

"L'universitaire de base est, me semble-t-il, un individualiste, qui, de droite ou de gauche, penserait volontiers qu'il n'a pas besoin d'être gouverné, tout au plus administré. Il n'accepte de relations que sur un pied d'égalité - l'équipe - ou sur une échelle de valeurs distribuée par ses pairs. Mais, en même temps, il sait que sa vie d'enseignant et de chercheur, le développement de sa discipline, l'insertion de savants et des savoirs dans la société sont bien entendu fonction d'une multitude de champs de pouvoir auxquels lui-même participe peu ou prou. Au fond, il est un peu comme l'homme de la rue (à un degré supérieur en complexité et en perplexité) qui pense du mal de la politique, mais est bien obligé de s'en préoccuper."

Les universités en tant qu'organisations, sont très peu étudiées ; cela est regrettable car les universités "à l'intersection des différentes logiques d'action qui s'enracinent dans les administrations de tutelle, les disciplines et les établissements la soumettent à un faisceau de responsabilités et de champs de forces qui induisent une réflexion plus proprement politique sur les conditions de sa gouvernabilité en tant qu'institution".

Elles présentent aussi la spécificité d'être situées à l'intersection de plusieurs pouvoirs : le pouvoir étatique, le pouvoir des disciplines et le pouvoir financier.

- **Le pouvoir étatique** qui résulte de l'exercice de la tutelle par l'Etat s'exprime surtout à travers une volumineuse réglementation

- **Le pouvoir des disciplines** qui provient de l'appartenance des universitaires à la fois à un établissement dont ils sont membres et à une discipline qui a ses propres règles de fonctionnement et qui joue un rôle essentiel pour la reconnaissance scientifique et le déroulement de la carrière.

- **Le pouvoir financier** exercé par les acteurs (Région, entreprises, institutions de financement) qui participent à l'allocation des ressources matérielles sur la base de contrats passés avec des universitaires.

---

<sup>1</sup>Erhard Friedberg Christine Musselin "Le Gouvernement des Universités" L'Harmattan (1992).

Et nous rajouterons, en France, le pouvoir syndical très présent dans tous les conseils qui participent à la direction et à la gestion universitaires. Un certain nombre de travaux de recherche portant sur une analyse comparative des modes de fonctionnement interne des universités en Allemagne, au Canada et en France permettent de dégager un certain nombre de caractéristiques du gouvernement des universités.

a) Une extrême diversité de situations. Des établissements de pays différents ou d'un même pays présentent des modes de fonctionnement et des modes de régulation interne fort divers. On observe également des différences nationales et internationales qui portent sur la capacité plus ou moins grande des établissements à pratiquer des redistributions internes, à mettre en oeuvre des politiques de restriction budgétaire et à intervenir dans des décisions de recrutement.

b) Dans l'ensemble des pays, les initiatives naissent toujours à la base, elles émanent des enseignants chercheurs, c'est-à-dire les universitaires. L'autorité hiérarchique est faible. "Le gouvernement de ce type d'organisation est avant tout un gouvernement d'impulsion et de persuasion."

En France, deux évolutions fortes se dessinent: le renforcement de l'exécutif des universités et la diversification de leurs partenaires extérieurs.

Les équipes présidentielles sont de plus en plus administrativo-universitaires, comprenant tant des universitaires que des administratifs, elles sont de plus en plus centrées sur le Président.

Comme l'observent E. Friedberg et C. Musselin, "on est en droit de se demander si le modèle majoral français fondé sur l'étroite collaboration du maire et de son secrétaire général, ou bien le modèle universitaire américain où le président est le chef et l'allié de son administration universitaire avant d'être "primus inter pares", ne sont pas en train de se développer au sein des universités françaises."

Par ailleurs, la diversification des partenaires modifie considérablement le rôle du président, comme l'observe J.L. Quermone, cité par Ehrard Friedberg, le président est passé d'un pouvoir de négociation bilatéral entre son établissement et la tutelle en externe, à un pouvoir de négociation multi-fronts qui a contribué à augmenter son champ d'intervention et son pouvoir, et qui, parallèlement, a affaibli la tutelle.

## VI - 1. LE GOUVERNEMENT DES UNIVERSITES ET L'AUTONOMIE<sup>1</sup>

Rappelons que pour le groupe de réflexion, le principe d'autonomie est le moyen pour les universités d'assumer leurs missions et de répondre dans l'avenir à la double exigence du Nombre et de l'Excellence.

L'autonomie se concrétise notamment par la mise en oeuvre de procédures de contractualisation multi-partenaires ou multi-fronts. Comme l'observe Yves Mérimondol, vice-président de l'université Louis Pasteur de Strasbourg : "La contractualisation se fait entre le Ministère, la Région et l'établissement, et non avec chacune des composantes de celui-ci. Il faut donc au sein de l'université un pouvoir central fort et légitime, capable de fixer les objectifs politiques et de rendre les arbitrages nécessaires."

Quels sont les points importants à souligner ? Un pouvoir central fort, un pouvoir légitime.

- Un pouvoir central fort n'est pas synonyme de centralisation, mais bien au contraire, un pouvoir capable de mettre en oeuvre le principe de subsidiarité pour déléguer aux différentes entités d'une université, aux unités opérationnelles de formation ou de recherche (Département, Faculté, Unité de Formation, Unité de Recherche...).

- Un pouvoir légitime, c'est, bien sûr, un pouvoir qui tire sa légitimité de l'intérieur, à travers la Participation. Ce pouvoir émane de la communauté universitaire, expression à laquelle il faut redonner son véritable sens, une communauté d'enseignants et d'étudiants dont les universitaires sont le pivot et les étudiants au centre des préoccupations.

Mais un pouvoir légitime c'est un pouvoir dont la légitimité émane aussi de l'extérieur de la Cité, ce qui se traduit concrètement par une réelle ouverture vers elle qui confère sa citoyenneté à l'université.

La contractualisation, corollaire de l'autonomie, oblige les universités à définir une politique, mais aussi à la défendre et à la rendre légitime à l'intérieur et à l'extérieur, et à la soumettre à l'évaluation dans les mêmes conditions.

## VI - 2. LA LOI SAVARY

Quelle est la situation aujourd'hui ?

La loi votée en 1984 définissait les structures et les modes d'organisation des universités. A-t-elle donné lieu à des gouvernements des universités bénéficiant d'une forte légitimité interne et externe ? En particulier, les présidents des universités, indépendamment de leur personnalité et de leur charisme personnel, bénéficient-ils a priori, par leur mode de désignation, d'une telle légitimité ?

---

<sup>1</sup>"L'Université vue de la Constitution" Yves Gaudemet n°54 (été 1991)

Le pouvoir central dans les universités est-il suffisamment fort et cohérent pour donner une plus grande part d'autonomie aux unités opérationnelles dans le cadre d'un principe de subsidiarité bien compris ? Comment concilie-t-il l'existence et la réalité des disciplines et les instances universitaires ?

Il y a - ils sont peu nombreux - des défenseurs vigoureux de la loi Savary dans sa totalité. La meilleure analyse, de ce point de vue, émane du SNESUP, qui démontre que des universités sont libres de faire à peu près tout ce qu'elles veulent dans le cadre de cette loi, créer des unités dérogatoires, prendre des participations dans des filiales...

C'est vrai, mais simplement ces libertés formelles sont telles que pour qu'elles s'expriment et deviennent réelles, il faut des votes à la majorité des 2/3 de conseils d'administration qui - nous y reviendrons - de par leur composition, reflètent peu la réalité universitaire et font une part minimale à ceux qui font bouger les choses, car les études comparatives internationales en témoignent, quel que soit le pays, les initiatives qui entraînent le mouvement au sein de l'institution, viennent des universitaires.

Parmi les détracteurs de la loi Savary, qui la récusent en bloc ou par parties, on peut dégager les tendances fortes suivantes :

- Ceux qui considèrent qu'elle donne trop d'autonomie aux universités, "qui remet en cause certains droits statutaires de la fonction publique d'Etat et au-delà l'indépendance des universitaires", qu'elle confère trop de pouvoir au président, enfin qu'elle ouvre trop l'université, ce qui a pour conséquence d'introduire "des groupes de pression étrangers à l'université". Cette position est défendue par FO enseignement supérieur et recherche.

- Ceux, en grand nombre, qui déplorent l'existence de trois conseils, et un mode de désignation des présidents, qui ne leur confère pas une légitimité forte, ni interne, ni externe, notamment quand, compte tenu des jeux politico-syndicalo-disciplinaires, l'élection n'est acquise qu'après plus d'une dizaine de tours de scrutin et près de trois mois de scrutin. Les observateurs avisés de la vie des institutions universitaires savent que ce sont les groupes étudiants présents dans les conseils qui font l'élection, alors qu'eux-mêmes sont très faiblement représentatifs (élus très souvent par moins de 5% des étudiants !)<sup>1</sup>

- Ceux qui constatent la trop faible participation dans les conseils des personnalités extérieures, représentants des collectivités territoriales et du monde socio-économique, désaffection liée en partie à la nature des sujets traités par ces mêmes conseils. En effet, trop rarement sont inscrits à l'ordre du jour des sujets stratégiques pour l'établissement. Les débats tournent trop souvent autour de problèmes d'intendance parfois importants certes, mais très internes à l'établissement, ou expriment des prises de position politico-syndicales corporatives éloignées de la vision qu'ont ces personnalités extérieures de la marche d'un établissement d'enseignement supérieur.

<sup>1</sup>La même attitude se retrouve trop souvent à l'occasion des votes de budget.

- Ceux qui s'interrogent sur la trop faible représentation des chercheurs, et notamment des professeurs, au sein des instances dirigeantes des universités, alors que ce sont eux qui assument en majorité les responsabilités des formations et des laboratoires universitaires, c'est-à-dire les missions de l'université (enseignement et recherche).

- Enfin, des universitaires dans plusieurs secteurs, regrettent que la loi Savary ne reconnaisse pas l'autonomie des disciplines à travers des structures facultaires. Ils plaident pour une université de type fédéral qui rassemblerait des facultés très autonomes<sup>1</sup>.

Ces appréciations divergentes portées sur la loi Savary traduisent la diversité des établissements et la multiplicité des courants qui traversent la communauté universitaire.

Reconnaissons toutefois que la loi Savary n'a pas empêché certaines universités dirigées depuis leur création par des personnalités fortes, de conduire de véritable politique. Nous pourrions citer comme exemple, l'université Louis Pasteur de Strasbourg, université pluridisciplinaire à dominante scientifique et médicale. Cette université s'est dotée notamment de structures d'évaluation interne, d'un exécutif fort à travers un bureau séparant bien les responsabilités de l'exécutif et du délibératif. Dans une première phase, le pouvoir qui, dans certaines disciplines, était auparavant localisé dans les facultés ou instituts, est revenu au niveau central. Aujourd'hui, un cycle inverse démarre afin de redonner aux composantes actuelles (UFR ou écoles d'ingénieurs) une capacité accrue de proposition, de gestion et de décision.

Depuis que la loi Savary a été promulguée en janvier 1984, une seule université a été créée dans le cadre de cette loi (Le Havre - 27/08/84). Toutes les autres créations sont intervenues, quel que soit le gouvernement, à l'extérieur ou à la périphérie de la loi, en se référant à des modes d'organisation dérogatoires par rapport à cette même loi (dérogations prolongées à deux reprises par le Parlement en 1992 et en 1994 avec des majorités différentes).

Citons :

- Belfort - Institut National Polytechnique (Jean-Pierre Chevènement)
- Troyes - Université technologique (François Fillon)
- Compiègne : nouveau décret en 1989 à la périphérie de la loi Savary (Lionel Jospin)
- Première vague d'universités nouvelles (Lionel Jospin) :
  - Versailles St Quentin
  - Cergy
  - Evry
  - Marne la Vallée
- Deuxième vague d'universités nouvelles (Lionel Jospin)

---

<sup>1</sup> Les facultés de médecine sont déjà très autonomes au sein des universités.

- Artois
- Littoral
- Troisième vague d'universités nouvelles (Jack Lang)
  - La Rochelle
- Quatrième vague d'universités nouvelles (François Fillon)
  - Bretagne sud

L'ensemble des universités nouvelles créées depuis 1991 l'ont été avec une structure bicéphale, avec un conseil d'orientation largement ouvert sur l'extérieur et un conseil d'université, ayant les pouvoirs des trois conseils de la loi Savary en utilisant l'article 21 de la loi qui prévoyait des adaptations possibles de cette dernière pour une durée n'excédant pas 18 mois. Cette durée maximale a successivement été portée par les législateurs à trois ans en 1992 et à 5 ans en 1994.

De nombreux articles de la loi Savary, pour ne pas dire une large majorité, ne posent pas de problèmes. Observons également que certains n'ont jamais vu un commencement d'application.

Les principaux griefs que l'on peut faire à la loi Savary, et qui freinent considérablement les capacités d'initiative et d'évolution de nos universités sont :

- 1) le cadre uniforme défini pour chaque établissement, quels que soient sa taille, son caractère, faiblement ou fortement pluridisciplinaire, la part des formations professionnelles, la proportion d'étudiants en 1er cycle, la présence d'un IUT, la présence de forts pôles de recherche scientifique avec de nombreux laboratoires associés ou de laboratoires propres aux grands organismes de recherche..., le nombre et la composition des conseils qui font la part faible aux universitaires et rendent quasiment impossible à quelques exceptions près, une évolution des structures même quand les présidents sont conscients, c'est généralement le cas, de la nécessité de le faire.
- 2) la légitimité des présidents, interne d'abord. Ils ne sont pas toujours représentatifs au départ, même s'ils le deviennent ensuite, des universitaires qui constituent tout de même le coeur de la communauté universitaire. Légitimité ensuite vis-à-vis de la Cité, nous l'avons vu, et vis-à-vis de l'Etat. Des présidents d'université dotés d'une légitimité forte, tant interne qu'externe, auraient-ils été exclus comme cela a été trop souvent le cas, des négociations Etat-Région concernant l'enseignement supérieur et la création de nouveaux sites universitaires, des IUT notamment ?

### VI - 3. LES PROPOSITIONS

En matière de gouvernement des universités, il ne s'agit pas pour le groupe de ressusciter de vieux conflits, mais simplement de permettre aux universités qui le souhaitent, de faire évoluer leur propre mode de gouvernement en fonction de leurs caractéristiques et de leur stratégie de développement, afin de faire face à l'évolution de leurs missions et concilier, nous l'avons vu, le Nombre et l'Excellence.

En fait, on propose de compléter la loi Savary pour prévoir à côté du mode de gouvernement tel qu'il est défini par la section 1 chapitre 1 actuel de cette loi, un nouveau mode de gouvernement.

Les universités pourront opter pour ce nouveau mode de gouvernement ou conserver l'ancien.

Ce nouveau mode de gouvernement consiste à appréhender le statut d'une université, non comme une série de dérogations à un schéma uniforme ainsi que cela avait été envisagé<sup>1</sup>, mais au contraire, comme une flexibilité de principe assortie de certaines limites, tenant à quelques grands principes qu'il s'agirait de rappeler.

Cette inversion du rapport principe-exceptions s'appuie sur deux fondements, l'un et l'autre très forts :

1) Techniquement, il faut rappeler que les universités en tant qu'établissements publics à caractère scientifique, culturel et professionnel, sont la seule catégorie d'établissement public de l'enseignement supérieur à être doté d'un statut général. On n'a jamais voulu faire un tel statut pour les établissements publics administratifs et encore moins pour les établissements publics industriels et commerciaux. Cela pour une excellente raison : compte tenu de la diversité des missions des établissements publics, un statut général ne pourrait s'adapter à toutes les situations. La diversité qui permet d'agir au cas par cas est donc ici une richesse. Or le même raisonnement est valable, mutatis mutandis, pour les universités. On peut objecter qu'elles ont toutes la même mission, mais elles l'exercent dans des conditions tellement différentes qu'une règle statutaire justifiée pour tel établissement n'a aucun sens pour les autres.

---

<sup>1</sup>Loi déclarée non conforme par décision du Conseil Constitutionnel du 28 juillet 1993.

2) Politiquement, il est possible d'obtenir un consensus de la communauté universitaire sur le rejet de tout statut uniforme et contraignant dans le respect de quelques grands principes. Le nouveau gouvernement se traduirait par un texte qui serait un simple énoncé de principes qui correspondent au minimum exigible eu égard au respect des principes démocratiques et des valeurs républicaines, et à la cohérence indispensable par rapport à la notion d'établissement public.

Ainsi, le nouveau mode de gouvernement qui compléterait la loi Savary reposerait sur les principes suivants :

**1 - La répartition du pouvoir entre un exécutif (le président) et une assemblée délibérante (le conseil d'administration), l'un comme l'autre étant élus, et un conseil d'orientation stratégique.**

- Afin de mieux associer les partenaires extérieurs et plus généralement d'exprimer la citoyenneté de l'université, cette dernière serait dotée d'un conseil d'orientation sur le modèle de ceux introduits pour les universités nouvelles, qui devraient être consultés :

- . sur la stratégie de développement de l'université et en particulier la carte universitaire
- . sur le contrat quadriennal (Etat-Région-université)
- . sur le budget de l'université.

Il serait amené à jouer un rôle dans la désignation du président de l'université, des directeurs des instituts relevant de l'article 33 (IUT notamment) et des personnalités extérieures siégeant dans les conseils de ces instituts.

Ce conseil comprenant entre 20 et 30 membres serait composé en majorité de personnalités compétentes dans le domaine de l'enseignement supérieur et de la recherche (extérieures à l'établissement), de personnalités représentant les collectivités territoriales, de personnalités représentant les activités économiques, et pour le reste de représentants des enseignants, des IATOS et des étudiants de l'université.

Pour tenir compte de la décision du Conseil Constitutionnel dans sa décision du 28/07/93, il convient de prévoir impérativement les compétences susceptibles d'être attribuées au conseil d'orientation. Faute de quoi les universités auraient à le faire dans leurs statuts et elles seraient ainsi dotées d'un pouvoir réglementaire inconstitutionnel.

Le conseil d'orientation serait en quelque sorte le symbole que l'université ne s'organise pas en corporation fermée, mais fait partie intégrante de la Cité. Aux Etats-Unis, c'est le "Board of Trustees" qui assure ce rôle, plus près de nous en Espagne, depuis 1983, les universités espagnoles sont dotées d'un "Consejo Social", qui exprime l'ouverture de l'université sur la Société.

L'existence d'autres conseils resterait possible et l'université pourrait se doter notamment d'un conseil scientifique.

**2 - Une représentation des professeurs suffisante dans toutes les instances de l'université pour assurer leur indépendance, au sens où l'entend le Conseil Constitutionnel (décision du 20/01/84).**

En particulier, au sein du conseil d'administration :

- la part des universitaires, des enseignants et des chercheurs devrait être fixée à 60 % et au sein de cette représentation, la part des professeurs serait comprise entre 50 et 60 %
- la part des personnalités extérieures au maximum 10 %,
- celle des étudiants et des personnels IATOS à 15 % chacune.

Le conseil d'administration devrait comprendre de 30 à 40 membres. Cela donnerait la composition suivante :

- 18 à 24 enseignants,
- 3 à 4 personnalités extérieures
- 5 à 7 IATOS
- 4 à 5 étudiants

Observons que les universités pourraient prévoir librement dans leurs statuts l'existence d'un conseil étudiant présidé par le président de l'université et composé exclusivement de représentants des étudiants, où serait débattu l'ensemble des sujets concernant la vie étudiante, et consulté par le président préalablement à la tenue des conseils d'administration.

De même pour les personnels IATOS, outre les différentes commissions paritaires, les statuts peuvent prévoir l'existence d'un comité IATOS, également présidé par le président et consulté par ce dernier sur tous les sujets concernant ces personnels.

**3 - L'existence, le nombre, les intitulés et les statuts d'unités décentralisées, départements, unités de formation, unités de recherche, facultés, unités de service..., ne seraient pas précisés et relèveraient de la compétence des universités. Les directeurs de ces unités décentralisées peuvent être ordonnateurs secondaires des recettes et dépenses selon des modalités à définir. Les UFR actuelles de santé conservent toutes leurs prérogatives.**

Observons que pour la gestion d'une discipline au niveau de l'ensemble de l'établissement, l'université pourrait introduire des collèges disciplinaires ou des commissions consultatives de grandes disciplines.

**4 - Le président de l'université serait élu par le conseil d'administration, sur proposition du conseil d'orientation**

- pour une durée de 5 ans renouvelable une fois
- universitaire (professeur ou maître de conférences ou associé temps plein), il pourrait exercer dans une autre université ; auquel cas, il serait en délégation au sein de l'université qu'il préside.

Un recours à l'arbitrage d'un "médiateur national" (universitaire indiscutable) en cas de difficultés internes graves devrait être possible. Ce recours qui pourrait être déclenché par n'importe quel enseignant serait susceptible d'éviter la procédure lourde de substitution par le Ministre (article 47 de la loi du 26/01/84) d'ailleurs totalement inappliquée. Le médiateur, en toute hypothèse, n'aurait qu'un pouvoir de proposition et pourrait classer sans suite en cas de recours abusif ou farfelu.

Dès la promulgation des textes législatifs portant extension de la loi Savary, les universités pourraient opter pour la nouvelle formule de gouvernement, dans le cadre d'un aménagement de l'article 22 de cette loi, par délibération statutaire prise à la majorité des membres en exercice des conseils d'administration.

Cette procédure de choix suppose évidemment qu'il y ait un consensus fort, au sein de l'université, pour changer de mode de gouvernement. Certains membres du groupe auraient préféré de ce fait que ce choix ne soit pas laissé aux institutions en place mais qu'il puisse être confié à un organe composé pour la circonstance.

## CONCLUSION

Donner aux universités les possibilités de relever les défis du nombre auxquels elle sont confrontées, tel est l'objet des propositions qui jalonnent ce rapport.

Les mesures préconisées s'inscrivent dans le cadre d'universités plus autonomes, c'est-à-dire plus responsables et dotées d'une légitimité plus forte vis-à-vis de la Cité, et dans un contexte où l'Etat exerce les prérogatives qui sont les siennes, notamment la coordination nationale des enseignements supérieurs, et la conduite d'une réelle politique d'Evaluation.

Sur les points politiquement sensibles que sont par exemple le choix d'un mode de gouvernement, ou l'évolution du niveau des droits d'inscription, on propose de laisser aux établissements une très grande liberté de choix (avec toutefois, l'existence de plafonds nationaux pour les droits d'inscription).

En matière de vie sociale étudiante, les propositions - qui peuvent apparaître radicales - sont cohérentes avec le principe républicain de l'Egalité des chances, qui doit permettre à un jeune d'accéder au plus haut niveau des enseignements supérieurs en fonction exclusivement de ses aptitudes et de son travail

**GROUPE DE REFLEXION  
SUR L'AVENIR DE L'ENSEIGNEMENT SUPERIEUR**

**UNIVERSITES :**

**RELEVER LES DEFIS DU NOMBRE**

**Rapport remis à  
Monsieur le Ministre de l'Enseignement Supérieur  
et de la Recherche**

**ANNEXES**

**le 20 janvier 1995**

**Daniel LAURENT**

H E R E P U B L I Q U E F R A N C A I S E  
LE MINISTRE

MINISTRE DE  
L'ENSEIGNEMENT SUPERIEUR  
ET DE LA RECHERCHE



A18360(a)

27056

Paris, le : 25 OCT. 1994

Monsieur le Président,

Vous avez bien voulu accepter la présidence du groupe de réflexion sur l'évolution de l'enseignement supérieur, constitué à ma demande, et je vous en remercie.

Je souhaite que ce groupe puisse porter une appréciation sur l'adaptation de l'Université actuelle aux missions de l'enseignement supérieur, aux exigences de son environnement économique et social et à la demande de formation.

Fondée sur une large consultation des responsables de la communauté universitaire et des organisations syndicales, la réflexion du groupe devra s'effectuer en liaison avec la Conférence des Présidents d'Universités et tenir compte des travaux réalisés précédemment par d'autres instances sur tel ou tel aspect de la situation de l'enseignement supérieur (filière technologique, carrières des enseignants-chercheurs, premier cycle...). Elle mettra en évidence les forces et les faiblesses de son organisation et de son fonctionnement, en s'attachant, notamment, aux points suivants :

- conséquences du développement des effectifs sur la mission des Universités et la vie sociale étudiante;
- problèmes rencontrés pour l'insertion professionnelle des étudiants;
- différences dans le mode de fonctionnement des établissements et les difficultés rencontrées, selon le nombre d'étudiants, la taille de l'Université et la situation économique de l'environnement;
- position des Universités quant à leur autonomie, leurs rapports avec l'Etat et avec les collectivités locales (contractualisation, déconcentration, financement..);
- participation des enseignants-chercheurs et des étudiants aux instances de décision et à la vie de l'établissement;
- modalités de la prise de décision par les conseils de l'établissement et le Président;

- implication des collectivités locales et des milieux professionnels et économiques dans les formations délivrées;
- comparaison avec l'organisation en vigueur dans d'autres systèmes de formation (notamment les grandes écoles) ou dans d'autres pays;

J'attacherais du prix à recevoir vos conclusions pour le 15 janvier 1995.

Pour mener à bien votre mission, vous pourrez solliciter le concours des services du ministère qui assureront le secrétariat de la Commission et vous fourniront toute l'aide nécessaire.

Enfin, en annexe à la présente, vous trouverez, pour confirmation, la liste des membres de la Commission.

En vous remerciant encore d'avoir accepté de m'apporter votre collaboration, je vous prie de croire, Monsieur le Président, à l'expression de mes sentiments les meilleurs.



François FILLON

Monsieur Daniel LAURENT  
Président de l'Université de Marne-la-Vallée  
2, Allée Jean Renoir  
93160 NOISY-LE-GRAND

**COMPOSITION DU GROUPE DE REFLEXION  
SUR L'AVENIR DE L'ENSEIGNEMENT SUPERIEUR**

**Président :**

Monsieur Daniel LAURENT, Président de l'Université de Marne la Vallée.

**Membres :**

Monsieur Philippe ARDANT, Président de l'Université de Paris II (Panthéon-Assas).

Monsieur Jean De BOISHUE, Député de l'Essonne, Vice-Président du Conseil Général, Maire de Brétigny-sur-orge.

Monsieur Dominique De CALAN, chargé de la formation au CNPF/UIMM.

Monsieur Lucien CAPELLA, Président honoraire de l'Université d'Aix-Marseille III.

Madame Francine DEMICHEL, Professeur à l'Université Paris VIII, ancienne Présidente de l'Université.

Monsieur Denis KESSLER, Professeur Agrégé de Sciences Economiques, Président de l'Association Française des Sociétés d'Assurances, Membre du Comité Exécutif du CNPF.

Monsieur Alain LANCELOT, Directeur de l'Institut d'Etudes Politiques de Paris.

Monsieur Emmanuel Le ROY-LADURIE, Professeur au Collège de France.

Monsieur Yves LICHTENBERGER, Directeur du Centre d'Etudes et de Recherches sur les Qualifications, Professeur Associé à l'Université de Marne la Vallée

Monsieur Pierre MERLIN, Professeur à l'Université de Paris I (Panthéon-Sorbonne), Président du Conseil d'Administration de l'Institut Français d'Urbanisme.

Monsieur Maurice QUENET, Ancien Recteur, Président du groupe de réflexion sur les carrières des enseignants-chercheurs.

Monsieur Olivier SPITHAKIS, Directeur Général de la MNEF.

**Rapporteurs :**

Madame Claudine PERETTI, Sous-Directeur de l'Evaluation du Système Educatif à la Direction de l'Evaluation et de la Prospective.

Madame Jacqueline LEMANT, Chargée de Mission auprès du Directeur du Cabinet du Ministre de l'Enseignement supérieur et de la Recherche.

## ANNEXES

- Lettre de mission de F. FILLON à D. LAURENT (25 octobre 1994)
- Composition de la Commission
- Liste des auditions
- Lettre de J. FRIEDEL, Président de l'Académie des Sciences - du 17 novembre 1994 relative aux sites universitaires
- Déclaration de Force Ouvrière - 24 novembre 1994
- Déclaration de Cl. LECAILLE, Secrétaire Général (SNESUP-FSU) - 1er décembre 1994
- Texte de G. ODENT (SNESUP-FSU) - février 1993
- Note de l'Union Nationale Inter-universitaire (UNI) - Novembre 1994 - Priorités étudiantes
- Note de J-Y. MERINDOL - Février 1994 - relative au Système Analytique de Répartition des Moyens (SAN REMO)
- Intervention de J-Y. MERINDOL, Vice-Président de l'Université Louis Pasteur - Evaluation et Processus de décision - colloque OCDE - 1993
- Note de G. MAILHOS, Président de l'Université Toulouse Le Mirail relative à la procédure d'orientation des étudiants de 1er cycle - Novembre 1994
- Fiche d'auto-évaluation du droit à Bourse d'enseignement supérieur (Université de Marne la Vallée) - 1994-1995
- Perspectives de départ à la retraite - 1995-2010 - Professeurs, Maîtres de Conférences, ITARF (MESR - Bibliothèques) MESR/DGAFR
- Quelques chiffres relatifs aux bourses, oeuvres étudiantes et à l'allocation logement (DGES - service des formations) 1993-1994
- Schémas concertés des formations post-baccalauréat - 1993-1997 - synthèse nationale - Août 1994 - (DLC-DGES-DEP)
- Analyse des compositions et du fonctionnement des conseils d'université (note de la commission)
- Educating a new engineer - Peter D. Djenning - Décembre 1992

# GROUPE DE REFLEXION SUR L'EVOLUTION DE L'ENSEIGNEMENT SUPERIEUR

## AUDITIONS

### 1) Syndicats auditionnés

Association qualité de la science française (enseignants-ch.)  
FAGE (étudiants)  
Fédération Nationale des Syndicats Autonomes (enseignants-ch.)  
FEN (IATOS)  
FO (enseignants-ch.)  
FSU (enseignants-ch.)  
Liste indépendante pour la défense de l'université (enseignants-ch.)  
SGEN-CFDT (enseignants-ch.)  
SNAU-FEN (IATOS)  
SNESUP (enseignants-ch.)  
SUP recherche (enseignants-ch.)  
UNEF (étudiants)  
UNEF-ID (étudiants)  
UNI (enseignants-ch.)  
UNI (étudiants)

### 2) Auditions particulières

ALLEGRE Claude	(Professeur université Paris 7 - Président du Bureau de Recherches Géologiques et Minières)
BLOCH Daniel	(Président de l'université Grenoble 1)
CASANOVA Jean-Claude	(Professeur - Institut d'Etudes Politiques de Paris)
CONSOLO Georges	(Secrétaire Général de l'INSEE)
CYTERMANN Jean-Richard	(Chef du Service des Affaires Financières - Ministère de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche)
DELEMARE Philippe	(Union des Mutuelles Etudiantes Régionales)
DRAGO Guillaume	(Professeur - Conseiller technique auprès du Ministre de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche chargé des relations avec les organisations professionnelles et du suivi des formations technologiques)
FORESTIER Christian	(Directeur des Lycées et Collèges - Ministère de l'Education Nationale)
FRIEDBERG Erhard	(Spécialiste de la sociologie de l'éducation)
FRIEDEL Jacques	(Président de l'Académie des Sciences)
GUIBERT Didier	(Directeur Général de l'AFFPA)
LACHMANN Henri	(PDG de Strafor-Facom)
LAVROFF Dimitri	(Professeur université Bordeaux 1 - Président de la commission "Evaluation du 1er cycle universitaire")
LAZAR Philippe	(Directeur Général de l'INSERM)
LE BRIS Raymond-François	(Directeur Général de la Chambre de Commerce et d'Industrie de Paris)
MAHIEUX Sophie-Anne	(Sous-Directeur à la Direction du Budget - Ministère du Budget)
MARTIN Jean-Claude	(Président de l'association des Directeurs d'IUT)
MERINDOL Jean-Yves	(Vice-président de l'université L. Pasteur Strasbourg 1)
TREFFEL Frédéric	(Conseiller technique auprès du Président du Conseil Economique et Social)

INSTITUT DE FRANCE  
ACADÉMIE DES SCIENCES  
23, QUAI DE CONTI  
75008 PARIS  
TÉL. (1) 43 28 88 21

*Le Président*  
JF/lh

Paris, le 17 novembre 1994

Monsieur François FILLON  
Ministère de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche  
1, rue Descartes  
75005 PARIS

Monsieur le Ministre,

L'afflux actuel d'étudiants après le baccalauréat pose au système universitaire des problèmes nouveaux et difficiles.

Le Bureau de l'Académie des Sciences affirme à nouveau que ces problèmes ne seront pas résolus par la multiplication, à l'échelle des départements, de sites universitaires nouveaux offrant un enseignement classique complet, du premier au troisième cycle. Une telle formule ne répond pas aux capacités ou aux besoins de notre pays. L'encadrement de ces nouveaux sites par des enseignants-chercheurs classiques demanderait la multiplication systématique d'une poussière d'unités de recherche de taille sous-critique, ingérable d'un point de vue scientifique, tant sur les plans qualitatifs que quantitatifs.

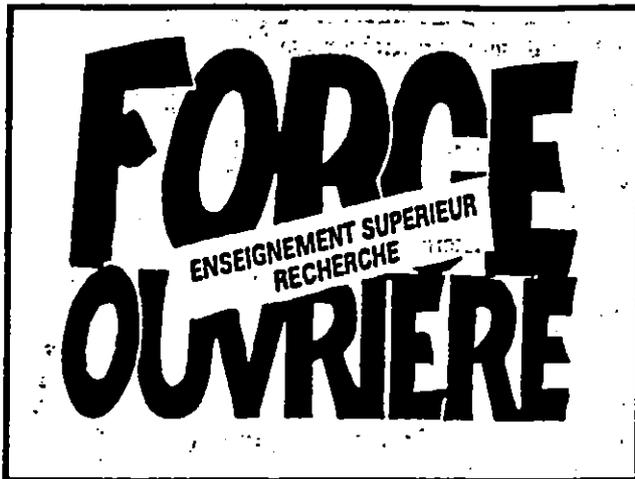
Nous ne pouvons donc que vous soutenir totalement dans votre opposition à une telle formule.

Par contre, la plupart des villes moyennes ne peuvent facilement accepter de se vider de la majorité de la jeunesse, a priori la plus dynamique. Prenant exemple sur les IUT, des collèges universitaires plus ouverts, limités au premier cycle pourraient être multipliés progressivement dans ces villes moyennes, avec le soutien actif des régions et des départements. Ils pourraient être encadrés par une minorité d'enseignants-chercheurs et renforcés par l'enseignement à distance ; ils pourraient développer une activité de recherche technologique, et surtout de consultance et de développement, adaptée aux besoins locaux, solide et originale mais modeste en volume.

Il serait ridicule de nier qu'une grande université peut se développer dans une petite ville - les exemples d'Oxford, de Cambridge, d'Upsala, de Tubingen et, plus récemment, d'Urbana en Illinois ou de la Jolla et Santa Barbara en Californie en montrent la possibilité. Mais il serait aussi ridicule de vouloir maintenant créer en France un nombre important de telles universités. Ce serait totalement méconnaître la dynamique de ces grands ensembles.

Veillez agréer, Monsieur le Ministre, l'expression de mes sentiments les meilleurs.

Jacques FRIEDEL



**POUR DEFENDRE  
LE SERVICE PUBLIC  
POUR DEFENDRE  
NOS DROITS :  
l'adhésion au syndicat FO**

## COMMISSION LAURENT

*Une délégation du SNPRES-Force Ouvrière a été reçue le 24 novembre par M. Daniel LAURENT, Administrateur de l'Université de Marne la Vallée, président de la commission mise en place par M. FILLON pour réfléchir sur une réforme de la loi Savary. M. LAURENT était assisté de Mme Francine DEMICHEL, Professeur à Paris VIII et Directeur Adjoint des Enseignements Supérieurs jusqu'en 1993, membre de la commission, et de Mme Jacqueline LEMAN, rapporteur. Le but de cette entrevue était de recueillir l'opinion de notre syndicat sur les sujets mentionnés par la lettre du ministre définissant la mission de M. LAURENT. Le rapport de la commission devrait être rendu public à la mi-janvier.*

Force Ouvrière a fait la déclaration suivante:

En tant qu'organisation syndicale, nous n'avons pas de projet de société, pas de projet éducatif, de projet universitaire. Notre rôle est la défense des intérêts matériels et moraux de nos mandants: personnels de l'enseignement supérieur et de la recherche, et en tant que syndicat confédéré, intérêts des salariés en général. Nous ne répondrons pas sur les autres plans.

Notre démarche consiste à partir de ce qui existe (les universités et établissements de la loi Savary), de l'état actuel de la réflexion en matière de rénovation des structures universitaires (les universités nouvelles) et l'évaluer en fonction des critères qui sont les nôtres, qui correspondent aux revendications.

### LA QUALITE DU SERVICE PUBLIC NATIONAL D'ENSEIGNEMENT SUPERIEUR ET DE RECHERCHE

L'Enseignement supérieur et la recherche sont des missions de l'Etat. Nous avons reçu des assurances de la part de M. FILLON lors de sa prise de fonctions. Mais depuis cette prise de contact, il semble que le Mémoire sur l'Enseignement supérieur dans la communauté de 1992 soit devenu l'élément majeur de la réflexion. Les rapports Picq et De Boishue remettent explicitement en cause le service public national et l'appartenance des personnels à la fonction publique de

l'Etat. Avec la Fédération Nationale de l'Enseignement Force Ouvrière, avec la Fédération Générale des Fonctionnaires FO, avec la Confédération, nous défendons le caractère national du service public. Le succès de la manifestation du 23 novembre montre que nous ne sommes pas les seuls.

Seul le Service Public National peut garantir l'égalité des droits de tous les étudiants, quelle que soit la région, la majorité politique, l'état de l'économie régionale etc., l'égalité des droits à un enseignement supérieur de qualité, c'est-à-dire en prise sur la recherche. La conclusion que nous tirons de l'arrivée massive d'étudiants, bacheliers, étudiants en formation continue, est qu'il faut améliorer quantitativement le service public sans en diminuer la qualité. Sinon la "démocratisation" se révélerait une vaste escroquerie. Pour cela, il faut recentrer l'université sur ses missions, l'enseignement supérieur et la recherche publics. Le malaise provient de ce qu'on veut tout faire à l'université : aménagement du territoire, fourniture de services de recherche subventionnés par l'Etat aux entreprises, insertion professionnelle, etc.

Cela signifie aussi recentrer les universitaires sur leurs missions: l'enseignement supérieur et la recherche publics, ce qui exige la revalorisation des rémunérations publiques, l'amélioration des taux d'encadrement, (depuis 1992, les effectifs d'étudiants croissent trois fois plus vite que le nombre des enseignants, 7 fois plus vite que le

nombre d'ATOS), des locaux et des équipements permettant de travailler dans de bonnes conditions, etc.

Nous faisons nôtres nombre des conclusions du rapport Quenet:

- L'enseignement supérieur ne peut être digne de ce nom que s'il est délivré par des enseignants-chercheurs. Le rapport constate que les universitaires sont accablés de tâches d'enseignement. Ce serait même le principal obstacle au développement de la recherche universitaire et à la mobilité vers l'université des chercheurs. Le système des primes pédagogiques, mis en place par le protocole signé en 1989 par tous les syndicats (sauf FO, essentiellement pour cette raison), est condamné par le rapport comme particulièrement nocif.

De la même façon, les services lourds (384 heures) des enseignants type second degré sont un obstacle de plus en plus intolérable à leurs possibilités de faire de la recherche lorsqu'ils participent aux enseignements fondamentaux des disciplines, et le rapport préconise un service à 192 heures pour les PRAG doctorants. Il évoque même la "montée en puissance" de la revendication des 288 heures pour tous les personnels type second degré dans le supérieur. Nous revendiquons la mise en oeuvre de ces conclusions.

Pour Force Ouvrière, la qualité de l'enseignement supérieur dépend dans une large mesure de la qualité de l'investissement des personnels, enseignants et non-enseignants dans leur travail: tous les éléments de brimade, fondés sur une interprétation illégale de l'annualisation du temps de travail (congrés maternités, maladie, récupération des jours fériés, non-paiement des heures complémentaires sous les prétextes les plus divers, etc.) sont de nature à pourrir les situations et dégrader la qualité de l'enseignement. Il en va de même de la remise en cause des horaires et des congés des ATOS depuis 1983. La déréglementation et le renforcement des pouvoirs des chefs d'établissement qui en découle, particulièrement sensible dans les universités nouvelles sont des éléments majeurs de démobilité de personnels essentiellement motivés par le dévouement au service public.

Nous sommes favorables à tout ce qui permet d'améliorer la qualité de l'enseignement supérieur français de manière homogène: ainsi nous sommes partisans d'un recrutement national et d'un déroulement national des carrières de tous les enseignants-chercheurs. C'est une des raisons pour laquelle nous sommes totalement opposés au système des PAST, enseignants recrutés localement sans aucune garantie de qualité scientifique ni pédagogique, au système des enseignants contractuels.

De la même façon, nous revendiquons l'appartenance de tous les IATOS à la fonction publique de l'Etat, un statut national et de vrais concours.

Il est possible d'embaucher massivement de jeunes enseignants-chercheurs de qualité. Le rapport Quenet le constate: le "vivier" des docteurs qualifiés et des

habilités qualifiés est important: 9000 qualifiés comme maîtres de conférences par le CNU, 3000 qualifiés comme professeurs attendent aujourd'hui un poste. Des milliers de jeunes chercheurs ont été engagés dans la voie du monitorat et l'Etat ne remplit pas à leur égard les engagements pris par la DRED et réaffirmés pendant des années. La situation faite aux agrégés désireux de devenir universitaires est inacceptable. Depuis la mise en extinction du corps des assistants (qui était loin d'être parfait), les systèmes bâtards qui se sont succédé (ATER, Allocataires-moniteurs mis en place en application du protocole Jospin, etc.) ne sont pas satisfaisants. C'est la raison pour laquelle FO demande des créations de postes et un statut transitoire pour les jeunes chercheurs qui se destinent à l'enseignement supérieur. Il est scandaleux que tant d'emplois d'enseignants-chercheurs soient occupés par des gens qui ont déjà un emploi (PAST), et dont ce n'est pas la vocation, alors que des milliers de jeunes attendent de pouvoir travailler.

## LES PROBLEMES DE L'AUTONOMIE

- L'autonomie des Universités remet en cause certains droits statutaires des personnels de la Fonction Publique de l'Etat, et au-delà, l'indépendance des universitaires. Le rapport Quenet reconnaissait *"le possible conflit entre les libertés de l'universitaire et la liberté de l'université."* Il constate que *"l'universitaire est plus sensible à la légitimité de la recherche et à ses devoirs envers les étudiants qu'à son appartenance à telle ou telle institution universitaire, qu'il est plus attaché en somme à l'esprit de corps qu'à l'esprit d'entreprise."* Il préconisait des remèdes au localisme excessif, le renforcement du rôle du CNU en matière de promotions et de recrutement.

Légitimité de la recherche, devoirs envers les étudiants, tels sont les principes qui selon nous doivent guider la réflexion en matière de structures de l'université: la COLLEGIALITE EXPRIME CE PRINCIPE.

Depuis l'origine, les établissements d'enseignement supérieur sont le fruit d'une libre rencontre entre des maîtres poursuivant des recherches et des élèves poursuivant des études. Maîtres et élèves se sentent membres d'une même communauté, la communauté de ceux qui consacrent librement leur temps à la science.

Pour atteindre cet objectif, il est essentiel de mettre l'université à l'abri des pressions extérieures, des pressions politiques, des impératifs économiques etc. Le meilleur moyen d'assurer cette autonomie est de disposer d'un pouvoir séparé, une sorte d'enclave jouissant de droits particuliers et s'auto-administrant largement. Nous défendons toujours les franchises universitaires, la COLLEGIALITE des professeurs, l'autonomie de l'Université. Depuis deux siècles, cette autonomie de l'Université s'incarne également dans l'appartenance des professeurs à la fonction publique de l'état, statut éminemment protecteur, auquel s'ajoutent des garanties spéciales d'indépendance données par les statuts particuliers, dont certaines ont valeur constitutionnelle, et qui ont été peu à peu étendues aux autres personnels.

Mais cela est contradictoire avec l'autonomie des universités, justement instaurée pour contraindre les universités à se mettre au service de l'environnement économique local. Nous défendons toujours l'autonomie de l'Université contre l'autonomie des universités. C'est pourquoi, avec la Confédération Force Ouvrière nous avons pris position en 1984 contre la loi Savary qui introduisait des groupes de pression étrangers à l'Université.

Ce sont les libertés indissociables de la liberté de recherche et d'enseignement qui sont aujourd'hui remis en cause par la loi Savary et ses prolongements en matière d'universités nouvelles.

- par le renforcement des pouvoirs des présidents d'université, des directeurs d'écoles ou d'institut, particulièrement sensibles dans les universités nouvelles, (à l'IUT de Marne la Vallée, au nom des lois sur le copyright, rien n'est photocopié, distribué aux étudiants sans l'aval du directeur).

- par l'irruption massive et incontrôlée des intervenants extérieurs privilégiés type PAST, le clientélisme et le népotisme,

- par la multiplication des personnels hors-statut,

- par la logique de "l'entreprise de formation" à flux tendus et à coût minimum, soumise au besoin du client, en l'occurrence les patrons. Le représentant du CNPF au CNESER a eu à cet égard une phrase révélatrice, en disant que les entreprises avaient pris l'habitude de s'entendre en amont avec leurs fournisseurs pour déterminer les qualités du produit. Mais même si on acceptait cette métaphore dangereuse et insultante, qui remet en cause la personne de l'étudiant réduit au statut d'objet, tout comme la négociation paritaire des niveaux de qualifications dans les conventions collectives, où sont la garantie d'achat, la commande ferme?

- par la menace de suppression du lien direct entre le CNRS et les équipes de recherche, sur la base de l'évaluation par les pairs dans la discipline, au profit d'une contractualisation de la recherche dans le cadre des politiques scientifiques d'établissement et des grands programmes.

- par la création de conseils d'orientation peuplés de patrons et d'élus locaux qui n'ont aucune légitimité par rapport à l'institution universitaire. Comme il s'agit d'une des principales innovations de ces dernières années, il faut en dire un mot.

### LA PLACE DONNÉE A DES GROUPES DE PRESSIONS EXTERIEURS AU SEIN DE L'UNIVERSITE

Depuis vingt ans, toutes les réformes, tous les projets de réforme de l'université comportent l'attribution d'un rôle accru des chefs d'entreprise et des élus locaux. Les universités nouvelles sont à cet égard exemplaires.

Nous ne parlerons même pas des problèmes d'éthique que cela suppose, quand on voit certains des ces patrons

mis en examen, —mais il faut bien reconnaître qu'il y a pour l'instant pas d'universitaires ni de chercheurs compromis dans des affaires de corruption dans l'exercice de leurs fonctions. L'existence des règles de la comptabilité publique, le caractère national du service public, du statut, y sont sans doute pour quelque chose. Nous n'évoquerons pas non plus les conflits d'intérêts possibles, quand un membre du conseil d'orientation ou d'administration est client de l'université pour un contrat de recherche ou qu'il est l'employeur de l'administrateur provisoire.

Toutes ces questions sont en effet secondaires, et pourraient peut-être se voir résolues par un simple effort de moralisation.

Nous nous bornerons à soulever la question de la logique qui préside à ces nominations: concernant le choix fait par M. Jospin de nommer Robert Fitzpatrick, PDG d'Eurodisney, à la tête du Conseil d'orientation, l'Administrateur Provisoire de Marne-la-Vallée a déclaré: "Ignorer le plus gros employeur de la région eût été inconcevable," (*L'Express* du 30 avril 1992).

Nous convenons aisément que l'ignorance n'a jamais servi de rien à personne, et surtout pas à un établissement qui devrait faire profession d'améliorer et de transmettre les connaissances. Une connaissance même superficielle d'Eurodisney permettait de constater que l'emploi y est déréglé, les syndicats attaqués, que l'embauche se fait prioritairement à l'étranger et sur la base de qualifications qui ne s'acquièrent que rarement à l'université.

Etait-ce une raison pour l'ignorer? Sûrement pas. L'Université doit s'ouvrir sur tous les champs de la connaissance. En tant qu'objet d'étude, les entreprises sont d'une grande importance pour les universitaires, et les étudiants, notamment, mais pas seulement, en droit, en sciences économiques, en sociologie...; il n'est pas question de les ignorer. Ce serait comme si les écoles vétérinaires ignoraient les chiens, les instituts de criminologie les assassins, les UFR de psychiatrie les aliénés. Personne de sensé n'irait pourtant demander que des représentants de ces catégories d'objet de connaissance figurent dans les conseils de ces institutions.

C'est donc pour une autre raison que l'on a désiré que siègent ces chefs d'entreprise. Est-ce en raison de leur compétence? Quelle compétence? Nous ne céderons pas à la tentation de faire remarquer que M. Fitzpatrick a depuis été remercié par la direction de son entreprise, qui alléguait son incompétence professionnelle. En tant qu'universitaire, nous ne sommes vraiment pas compétents pour juger de la compétence professionnelle de M. Fitzpatrick, et en tant que syndicalistes, nous serions vraiment mal venus de prendre part ainsi en faveur de la direction d'une entreprise contre un de ses salariés. Si nous évoquons cette question, c'est uniquement pour dénier à ce monsieur, et à bien d'autres du même modèle, toute compétence reconnue, donc toute légitimité institutionnelle pour orienter les universités. Il est bien sûr impossible d'exclure a priori

que certains vendeurs d'assurance, certains fabricants de matériel électrique ou d'autres "professionnels" d'autre chose que l'enseignement supérieur et la recherche aient des compétences bien supérieures à celles de tel ou tel universitaire pour orienter une université. C'est même fort possible, parce que ce sont des métiers difficiles, qui réclament des compétences variées et de haut niveau. On pourrait en dire de même de certains artistes, de certains artisans, de certains ouvriers, de certains agriculteurs. Il n'y a pas de sot métier, il n'y a que de sottes gens. Mais cette éventuelle compétence ne peut être reconnue que par les universitaires eux-mêmes; quand il s'agit de coopter l'un d'entre eux.

Alors, la seule raison de faire siéger des patrons, c'est de mettre le système d'enseignement supérieur à leur disposition. Pour en faire quoi ?

L'argument principal tient à la question de l'emploi et a partie liée avec la professionnalisation.

Sur la question de l'emploi, nous pensons que le système universitaire prépare bien à l'emploi dans l'ensemble, le problème étant l'absence d'emplois et non l'inadéquation des enseignements.

Depuis huit siècles, l'Université forme les professionnels de la santé, du droit et de l'enseignement. Depuis dix ans, elle est accusée de surtout former des chômeurs et sommée de se transformer de fond en comble pour se plier aux exigences du marché de l'emploi, tandis que le chômage des titulaires de diplômes (y compris professionnalisés) augmente. Personne de bon sens ne refuserait une professionnalisation qui garantirait une bonne formation et un emploi. Mais dans la situation actuelle, la professionnalisation est au mieux un leurre, au pire une imposture. Dans une économie de marché ouverte, il n'y a aucune possibilité de quantifier les embauches prévisibles par secteur. Dans une économie globalisée où la flexibilité de la production ne cesse de croître, il est impossible de définir les métiers à cinq ans dans la plupart des branches. Préparer les étudiants en liaison avec l'état des professions aujourd'hui, c'est leur assurer qu'ils auront demain les métiers d'hier, cela ne dit rien de leur emploi.

Dans ce que les universités peuvent apporter à leurs étudiants, ce qui compte, sur le marché du travail, quelle que soit la conjoncture, c'est l'excellence obtenue dans une discipline. Il suffit, pour s'en convaincre, de

compulser les annuaires des anciens élèves des grandes écoles. Méthodes et capacités de travail, incluant la recherche, esprit critique, rigueur et souplesse de la pensée, culture, telles sont les choses que seule l'université peut apporter.

Pour ce qui est des diplômes authentiquement professionnels, c'est à dire reconnus dans les conventions collectives nationales de branche, nous estimons que c'est aux organisations professionnelles, dans le cadre de la politique conventionnelle, dans le cadre des Commissions Paritaires Consultatives, de la CCNIUT, etc., qu'il revient de se mettre d'accord pour proposer les modifications nécessaires au niveau national, et certainement pas aux patrons présents dans les conseils des établissements d'enseignement supérieur.

Tout cela explique notre hostilité aux principes de base de la loi Savary, repris et aggravés dans les universités nouvelles :

- professionnalisation comme prétexte à l'intervention de groupes de pression extérieurs.

- autonomie accrue comme moyen de l'intervention de groupes de pression extérieurs.

- conception de l'université entreprise, renforcement des pouvoirs du chef d'établissements, qui cessent d'être *primus inter pares* pour devenir un professionnel de la gestion, reconverti régulièrement dans des fonctions similaires à l'issue de son mandat (Administrateur Provisoire d'université nouvelle, directeur au ministère, etc.).

- l'étouffement de la collégialité, par la polysynodie, la sous-représentation des universitaires dans les conseils, les dérogations en matière d'écoles et d'instituts.

Si la loi Savary doit être modifiée, c'est dans le sens qui correspond aux principes de laïcité, de qualité et d'indépendance du service public.

Parmi les autres membres de la commission on compte notamment : M. De Boishue, député; M. De Calan, représentant du CNPF; M. Pierre Merlin, professeur à Paris VIII et par ailleurs président de l'association Qualité de la Science Française; M le Recteur Quenet....

**Défendez vos droits et vos acquis : adhérez au SNPREEES-FO**

## BULLETIN D'ADHESION

Je soussigné  
Demeurant à :

Déclare adhérer au SNPREEES-FO  
Signature

à

Le

à retourner au SNPREEES-FO 4, rue Las Cases - 75007 PARIS - Tél. (1) 44.96.51.76

**DECLARATION DE CLAUDE LECAILLE, SECRETAIRE GENERAL, AU NOM DU SNESUP-FSU  
LORS DE L'AUDITION PAR LE GROUPE DE REFLEXION  
SUR L'AVENIR DE L'ENSEIGNEMENT SUPERIEUR**

**Le 1er décembre 1994**

Le Ministre de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche avait annoncé il y a plusieurs mois la tenue en cet automne d'une grande consultation nationale sur l'avenir de l'Enseignement Supérieur. Celle-ci n'a pas lieu. Encore une fois, on substitue au débat une série d'auditions par un groupe de personnalités choisies par le Ministre.

Nous nous insurgons contre cette pratique qui exclut la majorité des collègues, la majorité des acteurs du service public d'enseignement supérieur et l'opinion publique en général. Les instances représentatives sont également court-circuitées. Cette démarche autoritaire, souvent répétée ces temps-ci provoque le mécontentement des collègues. Elle ne permet pas de traiter de façon satisfaisante les grandes questions que pose l'avenir de l'Enseignement Supérieur public. Nous exigeons l'organisation d'un grand débat national.

L'Enseignement Supérieur français, malgré les contraintes qui lui sont imposées est un système performant (je ne citerai qu'un chiffre : en 1992, 92.000 diplômes de licence ont été décernés). Il faut lui donner les moyens de répondre aux besoins de formation et de recherche de l'an 2000.

L'accroissement des effectifs étudiants est de ce point de vue une bonne chose. Pour la jeunesse de ce pays, aborder une vie en voie de complexification impose de pouvoir acquérir les plus hautes qualifications possibles, d'être mieux formé et d'être formé par et pour la recherche.

C'est pour cela que nous tenons à réaffirmer la nécessité de conforter et de développer le service public d'enseignement supérieur et de recherche. Toute démarche de privatisation ouverte ou larvée, totale ou partielle ne peut apporter que des régressions, ou des soumissions désastreuses. Nous réaffirmons dans ce cadre notre attachement au caractère national des diplômes.

L'Etat doit dans un premier temps s'employer à combler les retards. Le faible taux d'encadrement des étudiants dans notre pays, la faiblesse des effectifs d'IATOS, des personnels de bibliothèques, de santé, des assistants sociaux, ont été aggravés par le coup de frein qu'a constitué le budget 94 et qui est dramatiquement confirmé par le projet de budget 95. Pourtant, le ministère lui-même, qui chiffre à 200.000 l'augmentation du nombre d'étudiants entre 1996 et 2003 précise que les besoins vont s'accroître.

Seul un service public en expansion peut permettre de répondre à l'exigence de démocratisation qui aujourd'hui se pose en termes nouveaux. Si les publics étudiants sont plus nombreux, ils sont également plus divers. Il faut donc une grande diversification des filières de formation sans sas, sans cul-de-sac, sans cloisonnements étanches, mais comportant au contraire une multitude de passerelles favorisant les poursuites d'études et/ou les réorientations nécessaires. Et pour cela développer en cohérence et synergie toutes les composantes (Universités, IUT et IUP, STS, Ecoles...). Il convient d'appliquer au plus tôt l'ensemble des arrêtés de 1992-1993 concernant les premiers et seconds cycles.

Il faut donner un essor nouveau à la formation des maîtres en inversant la politique qui consiste à appauvrir les IUFM. Il faut renforcer le caractère universitaire au sens plein du terme de ces instituts.

Le développement de la recherche fondamentale et technologique en particulier de la recherche universitaire doit être impérativement favorisé dans le respect de la totalité de l'éventail des disciplines. Son mode de financement doit être majoritairement et de façon récurrente un financement direct de l'Etat. La démarche de financement majoritaire par voie de contractualisation sur objectifs finalisés doit être stoppée.

L'ensemble des missions culturelles de l'Université doit être favorisé.

Le budget de l'enseignement supérieur public devrait rapidement atteindre 1 % du PIB. Or, quoi qu'en dise le Ministre, il ne représente actuellement qu'à peine plus de 0,5 %. On sait que la France est un des derniers pays d'Europe pour ce qui est de la dépense d'enseignement supérieur.

Nous insistons : l'effort essentiel doit porter sur les créations nouvelles d'emplois; d'emplois d'enseignants-chercheurs (au moins 5000 par an pendant plusieurs années), d'emplois d'IATOS (plusieurs milliers pendant plusieurs années) et de bibliothécaires (250 par an).

L'Etat peut-il assurer l'effort nécessaire ? Certainement si le choix est fait de faire de l'enseignement supérieur et de la recherche publique des priorités nationales. Le coût d'un porte-avions nucléaire (77 milliards) représente près de deux fois le budget 94 de l'enseignement supérieur ! On a pu sans délai recapitaliser le Crédit Lyonnais. Le choix ne pourrait-il être fait, à hauteur comparable, pour l'enseignement supérieur ? A notre avis, oui.

C'est pourquoi nous nous opposons à la démarche qui dans le but de favoriser le désengagement de l'Etat pousse à une diversification des modes de financement privilégiant la contribution des collectivités locales et le relèvement des droits d'inscription pour les étudiants. Nous pensons par contre qu'il est nécessaire de développer l'aide sociale pour ces derniers.

On aboutit à la constitution d'établissements semblables au pôle « Léonard de Vinci » dans les Hauts-de-Seine, exemple de marchandisation de la formation et de détournement de destination de fonds publics. Persister dans cette voie ne peut que conduire à accroître les inégalités de tous ordres.

Nous sommes pour une réelle démarche de partenariat et de coopération avec les collectivités locales et opposés au transfert de charges et de responsabilités. Nous nous inscrivons dans une démarche qui doit favoriser le développement économique et humain des régions.

De ce point de vue ce qui s'engage au titre de l'aménagement du territoire pose un certain nombre de questions. Le SNESup est attaché à un renforcement dans la cohérence du maillage universitaire du territoire. Il faut bien prendre soin, dans ce domaine, de ne pas créer d'inégalités. Cela doit conduire à développer toutes les synergies et mises en réseau permettant l'essor des filières de formation et des activités de recherche. Nous rejetons donc toute démarche de différenciation figée entre des établissements universitaires de catégories diverses, dont la vocation serait spécifique. De même, nous trouvons inacceptables les propositions de séparation des premiers cycles du reste des cursus, notamment par la voie de régionalisation. La loi de 1984, dite loi Savary, malgré ses imperfections, assure la pérennité et l'unité du service public. Nous nous opposerons à sa mise en pièces. Nous sommes partisans d'une avancée de la carte universitaire qui doit rester nationale. C'est dans ce cadre que nous proposons la création de 20 nouvelles universités dans notre pays. Elles doivent être conçues comme des universités de plein exercice non dérogoires, disposant d'une trame de formations complète, homogène, équilibrée où le lien enseignement/recherche sera assuré. Chacune devrait pouvoir accueillir environ 20.000 étudiants.

Nous souhaitons que soit ouvert un débat sur l'amélioration du statut des établissements afin d'améliorer le caractère démocratique de leur fonctionnement. Nous souhaitons qu'une large réflexion ait lieu à propos de l'autonomie des établissements. Si nous souhaitons son évolution vers plus de démocratie, nous souhaitons que soient apportés des correctifs aux perversions que l'on constate aujourd'hui. Les exemples de Montpellier ou Aix-Marseille font aujourd'hui l'actualité, mais depuis bien longtemps, des mises en pratique négatives de l'autonomie conduisent par exemple au non pourvoi de trop nombreux postes.

Toute évolution dans un sens autoritaire rencontrera l'opposition du SNESup. En particulier, nous nous opposons à l'évolution du statut et du rôle de la fonction des directeurs ou présidents d'établissements vers un renforcement du pouvoir de type personnel conduisant à une sorte de « management » patronal des établissements. Nous sommes très attachés au fait que le président soit l'élu de l'ensemble des personnels et étudiants, que soit développée la collégialité comme mode de fonctionnement des établissements.

Enfin, nous tenons à rappeler ici notre attachement au caractère national des statuts de tous les personnels enseignants et non enseignants dans le cadre de la fonction publique d'état, de même qu'à la reconnaissance nationale des qualifications. A ce propos, je rappellerai ici que nous avons produit une analyse critique des recommandations du rapport Quenet auquel nous reprochons également de ne pas envisager les nécessaires améliorations à apporter à la carrière de nos collègues.

En conclusion de ces quelques réflexions nécessairement incomplètes sur l'évolution de l'enseignement supérieur dans notre pays, je dirai que l'essentiel pour nous est que son développement soit envisagé dans le cadre de la promotion d'un grand service public d'enseignement supérieur et de recherche. C'est la réponse moderne aux besoins de formation et de recherche. C'est pourquoi nous sommes inquiets de la dévitalisation qui est imposée actuellement au service public. Mes derniers mots seront pour insister à nouveau sur l'importance des enjeux de formation pour l'avenir du pays, ce qui implique qu'un grand débat national soit organisé sur toutes ces questions.

# L'autonomie des établissements

**L**a loi du 26 janvier 1984 supérieure de pays étrangers.

relative à l'enseignement supérieur indique en son article 20 que les établissements publics à caractère scientifique, culturel et professionnel (EPCSCP) jouissent "de l'autonomie pédagogique et scientifique, administrative et financière".

Quelle est la signification de ce principe ?

Tout d'abord, un EPCSCP peut choisir d'être une université, un institut ou une école externe aux universités (même s'il se dénomme Université comme Compiègne) ou un grand établissement. C'est là un aspect de l'autonomie administrative.

Cette autonomie s'affirme aussi dans la définition des composantes. Une université peut décider que toutes ses composantes seront des instituts définis par l'article 33 de la loi (cela n'est pas de l'utopie, de tels cas existent) ou que ses unités de formation et de recherche s'appelleront facultés et leurs directeurs doyens. L'université décide aussi la proportion des personnalités extérieures dans son conseil, proportion contenue entre 20 à 30 pour 100. Si une université a décidé que sur cinquante membres, son conseil comportera 10 personnalités extérieures, c'est sa responsabilité. elle pouvait décider que 15 y siègeraient. Il ne faut pas dire que la loi ne permet pas d'avoir de contacts avec les milieux professionnels.

L'autonomie des établissements leur permet de conclure des conventions de coopération avec d'autres établissements. Elle leur permet aussi d'établir des liens de coopération avec des établissements d'enseignement

Du point de vue des formations et de la recherche, une université, un EPCSCP en général, peut décider qu'il va se spécialiser dans la chimie macromoléculaire ou la radiochimie, dans la science des matériaux, dans le génie civil, dans l'histoire du Moyen-Age ou de la Révolution française. L'université peut décider la création d'un institut du travail, où se retrouvent des spécialistes du droit du travail, de la sociologie du travail, de l'ergonomie, de la démographie. Une fois ce choix fait, l'établissement doit demander les moyens, les emplois d'enseignants et de techniciens permettant que la ou les spécialités mises en avant puissent effectivement vivre et se développer. Ce doit être l'objet du contrat quadriennal entre l'établissement et l'Etat. L'Etat doit s'engager effectivement à fournir les moyens nécessaires à ce développement, sans que cela se fasse au détriment des disciplines indispensables aux différents cursus. Par exemple, une université n'ayant pas de formation en langues classiques doit pouvoir disposer d'emplois d'enseignants-chercheurs de latin pour enseigner cette discipline aux étudiants de lettre modernes qui optent pour cette option. L'Etat ne doit pas se dessaisir de ses responsabilités et dire à l'université qu'elle est autonome et qu'en conséquence elle se débrouille, et lui proposer de dégager sur son budget de fonctionnement des heures complémentaires pour faire appel à un ou à des enseignants appartenant à un autre établissement.

Au fait, qu'elle est la définition du mot "autonomie" ?

Le "Petit Larousse" nous indique que c'est la "liberté pour un gouvernement, un pays, etc... de se gouverner par ses propres lois, et

pour un individu de disposer librement de soi". Mais un individu qui dispose librement de soi doit tout de même respecter les lois de la cité. La liberté de chacun ne cesse-t-elle pas là où elle s'attaque à la liberté d'autrui ? Les habitants d'un pays ont le droit de choisir le système politique qu'ils désirent, mais ce pays n'a pas le droit d'annexer son voisin. Les dirigeants n'ont pas non plus le droit d'opérer des génocides contre une partie de la population. D'une manière générale, il faut respecter un certain nombre de règles internationales.

Il en est de même de l'autonomie des établissements d'enseignement supérieur. Une université qui demande l'habilitation pour un diplôme national doit en respecter les règles : horaire minimal, contenu, exclusion de sélection à l'entrée du cursus, sauf pour les formations pour lesquelles cela est prévu nationalement, pourcentage minimal de travaux dirigés ou de travaux pratiques, modalités de contrôle des connaissances, etc... D'une manière générale, les maquettes des formations laissent beaucoup de latitude aux établissements pour exercer leur autonomie. Par exemple, pour la licence d'histoire, il est indiqué que celle-ci comporte un minimum de 350 heures de formation, que ces heures portent pour partie sur les bases théoriques de la discipline, pour partie sur les outils méthodologiques qui lui sont applicables. Au sujet du contenu, il est précisé que les 350 heures minimales d'enseignement comportent :

- 200 heures au moins d'enseignement réparties sur les quatre périodes suivantes :

- . histoire ancienne.
- . histoire du Moyen-Age,
- . histoire moderne,
- . histoire contemporaine ;

- 75 heures au moins d'enseignement portent sur l'étude des sciences et techniques annexes de l'histoire ;

- le cas échéant, un travail d'étude avec ou sans stage.

De plus, il est précisé que la licence d'histoire peut être assortie de la mention géographie ou de la mention documentation.

Le contenu exact pour chaque période est laissé à la diligence de l'université, à la liberté des enseignants. Mais quelle que soit l'université où l'étudiant prépare sa licence, on est certain qu'il aura étudié les quatre grandes périodes historiques. Il n'aura pas forcément approfondi les mêmes événements, mais cela ne porte pas à conséquence. L'autonomie pédagogique peut ainsi jouer à plein, avec suffisamment de garanties pour le contenu d'un diplôme national, le respect de la liberté académique des enseignants.

Donc, liberté, mais dans le cadre de règles nationales ; sans cela, il n'y a plus de diplômes nationaux. Et une licence d'une discipline donnée n'aura pas la même valeur d'une université à l'autre. Elle ne permettra pas la poursuite d'études en maîtrise sur tout le territoire. Une telle situation porterait préjudice aux étudiants ; Nous ne pouvons l'admettre. Mais cela a un corollaire, l'université habilitée à délivrer un diplôme national doit recevoir tous les moyens nécessaires à sa préparation et sa délivrance dans des conditions normales. Un cursus comprenant des travaux pratiques expérimentaux doit être financé en conséquence : locaux

adaptés, matériels, crédits de fonctionnement, enseignants-chercheurs permettant un encadrement satisfaisant des étudiants et permettant de respecter les normes de sécurité, doivent être affectés à l'établissement.

De même, un établissement ne peut, ne doit fixer ses propres règles concernant le recrutement, la promotion, le déroulement de la carrière d'un enseignant, d'un bibliothécaire, d'un administratif, d'un technicien... Ces personnels ont des statuts nationaux qui définissent les conditions de recrutement, de promotion et de déroulement de carrière. Sans cela, les personnels affectés dans un établissement "riche" seraient plus favorisés que ceux affectés dans un établissement "pauvre". Des différences s'établiraient aussi entre personnels de petits établissements et personnels de gros établissements. Non seulement on créerait ainsi de nombreuses injustices, mais on gênerait aussi toute possibilité de mobilité, ou plutôt cette dernière ne se ferait que vers les établissements les plus favorisés.

Venons-en à l'autonomie financière. Comme pour les autres aspects de l'autonomie, celle-ci doit s'appliquer dans le cadre défini par les règles de la comptabilité nationale. Et il ne faut pas confondre ces règles avec des circulaires parfois tatillonnes qui ne correspondent qu'à des pulsions technocratiques de leurs auteurs. Le contrôle financier des EPCSCP s'exerce a posteriori. Et il est normal que les établissements soient soumis aux vérifications de l'inspection générale et leurs

comptes au contrôle juridictionnel Cour des Comptes.

La proposition de loi du premier décembre dernier prévoyait que les établissements pouvaient déroger aux articles financiers du "contrôle administratif" de l'EPIC. Rencontrant, avant le parlementaire, un député signataire de ladite proposition, le délégué du SNESup demanda quelles pouvaient être les dérogations acceptables à ces articles. Le député relut les trois articles en question et, après avoir lu le paragraphe, déclara : "il n'est pas question de déroger à cet alinéa". Alors ?

Tout n'est pas idéal. Il conviendrait d'approfondir le débat sur l'autonomie. Il ne faut pas confondre autonomie et problèmes posés par les établissements. L'autonomie n'est pas un prétexte pour le ministère et pour le gouvernement pour ne pas remplir leurs obligations, pour laisser le service public d'enseignement supérieur à la recherche universitaire à l'abandon.

L'autonomie est trop souvent l'alibi pour ne pas fournir les moyens nécessaires aux établissements en les incitant à rechercher des ressources "ailleurs", y compris en détournant la réglementation sur les droits d'inscription créant des droits d'excursion, des droits sportifs, etc...

Guy OD  
Le 19 décembre

NOVEMBRE 1994

MODERNISATION - INNOVATIONS - EXCELLENCE  
UNE AMBITION POUR L'UNIVERSITE

# PRIORITES ETUDIANTES

Union nationale inter-universitaire (UNI)  
8, rue de Musset - 75016 Paris

le jurid  
loi du pr  
ait que  
nvaient  
rticles  
ministrat  
: EP  
ant le  
léputé sig  
position  
SNES  
pouvaien  
s dé  
s article  
rois art  
après  
: " il n'  
à cet ali

al. Il co  
débat  
ne faut  
nie et  
osés  
autonom  
ttexte p  
gouver  
emplir  
isser le  
nt supé  
iversita

trop se  
s four  
aires  
es incit  
es resse  
compris  
nentati  
on créat  
des

Guy O  
écembre

La période de cohabitation n'a pas permis de rompre de manière globale avec la politique socialiste. Celle-ci a été fondée sur le principe d'une université de masse pseudo-égalitaire, diamétralement opposée à l'université de qualité que l'UNI défend : une université qui doit donner à chacun une culture et une qualification professionnelle maximales, et non tenter d'assurer une culture minimale à tous.

La dégradation actuelle des enseignements supérieurs a été dénoncée par de multiples études et rapports, elle se résume à quelques phénomènes clairs :

- ◆ la politisation des structures,
- ◆ l'irresponsabilité collective,
- ◆ la mauvaise gestion des moyens,
- ◆ l'explosion programmée des effectifs étudiants,...

Le contexte de la crise économique et sociale dans laquelle se trouve le pays impose à terme une stagnation des moyens et accroît la faiblesse du système d'aide sociale aux étudiants.

Le niveau du chômage des jeunes, en général, et celui des jeunes diplômés en particulier, risque de remettre en cause la logique même des formations universitaires.

Face à une situation aussi grave, l'UNI estime que l'on ne peut pas s'en tenir à une politique gestionnaire ; il convient de **sortir de l'immobilisme** en s'attachant à trois idées prioritaires :

- ◆ établir un système d'aide sociale juste et efficace permettant aux jeunes qui en ont les aptitudes d'étudier : le rapport Prévost fournit une bonne base pour cette action
- ◆ **moderniser les universités en permettant les innovations** et les expérimentations destinées à adapter les formations universitaires à la demande et aux besoins réels de la société, même si le Conseil constitutionnel, contrôlé par les hommes du Président, a annulé la loi qui initiait cette évolution...
- ◆ rétablir la **priorité à la recherche de l'excellence** dans les formations supérieures.

# Priorité à l'excellence

## Pour une meilleure orientation et la transparence dans la sélection

- ◆ développement d'une meilleure information pour l'orientation des lycéens et des étudiants. Les chances de réussite des bacheliers des différentes séries du bac et des différents bacs doivent être précisées pour chaque filière : ce qui suppose la réalisation d'études et la communication des résultats aux lycéens.
- ◆ simplification des démarches administratives d'inscription (formulaires...)
- ◆ clarification et transparence des critères de choix retenus pour la sélection des étudiants à tous les niveaux d'enseignement (entrée en IUT, maîtrise, DESS, DEA...)
- ◆ défense du principe de libre choix, par les étudiants, de leur établissement ; dénonciation de la sectorisation en Ile-de-France
- ◆ développement, pour certaines filières, d'une sélection des aptitudes à partir de l'examen des dossiers, d'entretiens individuels, etc. pour arriver à une meilleure estimation initiale des chances de réussite afin de réduire la sélection par l'échec (abandon des études avant obtention d'un diplôme) et la sélection financière
- ◆ coordination, au niveau national, de l'accès des étudiants étrangers pour une meilleure répartition des effectifs ; création d'un examen obligatoire de français (écrit et oral) établissant la capacité à suivre efficacement les études
- ◆ subordination de l'accès aux études en France des étrangers à la réussite de leurs études dans leur pays d'origine. La France n'a pas vocation à recevoir (sauf dérogation) les jeunes écartés des universités de leur pays. La présence des étudiants étrangers devrait être limitée au deuxième ou troisième cycle, donc à des jeunes ayant déjà un niveau équivalent à un bac + 3 ou à un bac + 4.

# Pour de meilleures conditions d'études

## *des équipements suffisants*

- ◆ locaux suffisants pour accueillir les étudiants dans des conditions décentes (amphis, salles de T.D, salles de travail), ce qui implique la construction de 500.000 m<sup>2</sup> de locaux par an, et l'abandon des locaux d'urgence - la poursuite de l'application du plan Université 2000 n'est pas adaptée et ne suffit pas à l'accueil du flux d'étudiants.  
Arrêt des implantations d'établissements ne disposant pas de la taille critique pour assurer un véritable enseignement supérieur.
- ◆ entretien correct des bâtiments universitaires et embauche du personnel IATOS nécessaire - le déficit en personnel non-enseignants pose de plus en plus de problèmes de fonctionnement aux établissements
- ◆ remise à niveau des équipements nécessaires aux études : laboratoire, matériel informatique, audio et vidéo,...
- ◆ création de bibliothèques dans les nouveaux établissements comme dans les autres pour tenir compte de la croissance des effectifs.
- ◆ accroissement des dotations en moyens permettant aux bibliothèques des acquisitions suffisantes.
- ◆ augmentation du nombre d'heures d'ouverture des bibliothèques (60 heures minimum) et embauche du personnel nécessaire.
- ◆ mise en place d'une infrastructure de transports en commun avec des tarifs étudiés pour les facs les moins bien desservies - tarif spécifique pour les étudiants en région parisienne (carte orange).

## *un encadrement de qualité*

- ◆ nécessité de respecter un rapport du nombre d'enseignants par rapport à celui des étudiants : *taux d'encadrement de 1 enseignant au moins pour 16 étudiants.*
- ◆ recrutement annuel minimal d'enseignants dans le supérieur correspondant à l'accroissement prévisionnel en étudiants (sans compter le renouvellement normal dû aux départs). Ce recrutement doit s'accompagner d'une recherche de l'excellence.
- ◆ correction des inégalités actuelles des taux d'encadrement entre les disciplines et les niveaux d'études, en particulier en ce qui concerne les étudiants de D.E.A et les doctorants.

- ◆ refus d'un système de recrutement des enseignants effectué au niveau strictement local et permettant la création de féodalités politiques ou personnelles au détriment de critères scientifiques
- ◆ lutte contre la politisation de l'organisation de la gestion des carrières des enseignants : réforme de la composition actuelle du CNU
- ◆ développement de l'accueil de professeurs associés issus des professions

### ***une bonne organisation des cours***

- ◆ obligation d'aménager des horaires de travaux dirigés pour les étudiants salariés (le soir et le samedi)
- ◆ réalisation de photocopies par l'administration diffusés à prix coûtant.
- ◆ généralisation des travaux dirigés par correspondance pour les étudiants handicapés, étudiants au service national, etc..
- ◆ abaissement du nombre d'étudiants par TD et TP (35 étudiants au maximum pour les TD de 1er cycle)
- ◆ adoption des enseignements optionnels après le début des cours pour permettre un réel choix.
- ◆ lutte contre la réduction des horaires de DEUG, de DUT, de licence et de maîtrise organisée sous une forme camouflée (pseudo-pédagogique) pour "faire des économies" en réduisant les coûts des formations.

### ***amélioration de l'autonomie et création d'universités***

- ◆ donner les moyens aux "annexes" universitaires délocalisées, avec bibliothèques, R.U., cités-U,...
- ◆ intégrer les IUFM dans le cadre universitaire pour éviter une formation sclérosée et strictement pédagogique des professeurs d'écoles, de collèges et de lycées. Privilégier l'acquisition de connaissances fondamentales. Séparer les formations d'enseignants du primaire de celles du secondaire.
- ◆ refus de l'extension démesurée des établissements : détermination d'effectifs maximaux tolérables par UFR et par université - politique en faveur de la création de nouveaux établissements ayant la taille critique nécessaire.
- ◆ création et développement d'universités indépendantes avec le concours des conseils généraux et régionaux, ainsi que des municipalités ou d'initiatives privées (conformément à la loi Savary).

- ◆ maintien du statut dérogatoire des universités nouvelles : obtenir le caractère permanent des nouveaux statuts et permettre à de nouvelles universités de voter et d'appliquer, si elles le souhaitent, des statuts dérogatoires.

### ***adaptation du contrôle des connaissances***

- ◆ limitation du système de contrôle des connaissances par modules promis par le plan de rénovation des premiers et deuxièmes cycles
- ◆ délai minimal de 7 jours entre l'affichage des dates des oraux et le début des oraux
- ◆ limitation des épreuves à un seul oral par jour pour respecter l'égalité des chances.
- ◆ libre accès aux examens publics pour les élèves issus de l'enseignement supérieur libre et des étudiants suivant des cursus parallèles (classes préparatoires, grandes écoles, etc.).
- ◆ instauration, dans toutes les universités, d'une semaine blanche avant les examens de février.

# PRIORITE A L'EMPLOI

## *Améliorer les cursus*

- ◆ renforcement de filières professionnelles à tous les niveaux (bac + 2 ; bac + 3 ; bac + 4).
- ◆ validation de la qualité des filières d'IUP et des diplômes.
- ◆ maintien ou rétablissement du caractère national des diplômes par un contrôle strict des programmes et du mode de contrôle des connaissances.
- ◆ création de véritables diplômes nationaux sur le principe d'un accord volontaire inter-établissements : des établissements décident volontairement de délivrer un diplôme en commun dont ils définissent précisément le contenu (horaires, disciplines et niveau) et dont la valeur est contrôlée par une commission du titre.
- ◆ défense de la qualité et de la spécificité des DUT, en particulier d'une sélection à l'entrée en IUT (transparence dans les modes de sélection pour l'entrée en IUT).
- ◆ création de nouvelles filières nationales (micro-informatique, commerce international, électronique, etc.)
- ◆ définition d'une grille d'équivalence nationale entre les diplômes (ex : DUT vers DEUG et surtout vers les IUP)
- ◆ renforcement de l'aspect pratique des formations par l'introduction de nouveaux enseignements : correspondance, établissement de rapports, curriculum vitae, connaissances des structures économiques, organisation des entreprises et des administrations, etc..
- ◆ introduction, en deuxième et troisième cycle, d'enseignements optionnels d'initiation à la "création d'entreprises" : aspects juridiques et économiques,... pour favoriser l'insertion professionnelle des jeunes diplômés.

## *Mener une politique de filières*

Sur le modèle de la démarche employée pour travailler sur la filière technologique en 1994, il faut envisager le développement d'une politique de filières.

*Sans rejeter l'approche par discipline (d'avant 1968) et le regard "interdisciplinaire" post-1968, il faut réexaminer les enseignements supérieurs non à partir de ce qu'ils sont mais en privilégiant ce à quoi (et à qui) ils servent.*

Ainsi, il sera possible de renforcer la cohérence des dispositifs de formation, de manière pragmatique, avec le concours des professions et des professionnels. Cette définition permettra également d'améliorer la "lisibilité" des cursus tant pour les lycéens et les étudiants que pour les employeurs.

On peut ainsi envisager :

- ◆ une filière "fonction publique" examinant l'ensemble des relations entre les formations et le recrutement dans la fonction publique (concours administratifs,...),
- ◆ une filière "enseignement" de l'école à l'université, réexaminant le fonctionnement des IUFM, en particulier depuis deux ans, et des CIES,
- ◆ filière "recherche" redéfinissant la fonction des troisièmes cycles (DEA et DESS, thèses), le statut des étudiants chercheurs et établissant le bilan du fonctionnement de la thèse actuelle (faut-il faire renaître la thèse d'état ?),
- ◆ filière "santé" avec les formations universitaires : médecine, pharmacie, odontologie et les formations aux professions paramédicales : infirmières, kinésithérapeutes, orthophonistes, préparateurs en pharmacie,...
- ◆ formation en disciplines fondamentales : affirmant la place incontournable des disciplines de culture générale dans les universités et les grands établissements et définissant leur articulation avec les autres filières (possibilité de double cursus, équivalence partielle,...),
- ◆ filière "professions libérales" : architectes, avocats, conseils juridiques, ingénieurs-conseils, médecins, dentistes, professions paramédicales...
- ◆ etc..

## ***Intégrer l'université dans la Nation***

- ◆ présence de responsables professionnels dans les conseils d'administration à raison de 40 % dans les filières professionnelles pour améliorer une adéquation entre formations et professions
- ◆ amélioration de la composition de la représentation extérieure dans les conseils (syndicats patronaux et organisations représentatives des professions libérales, collectivités locales, associations d'anciens élèves, associations scientifiques ou culturelles, syndicats représentatifs de l'encadrement).
- ◆ intégration de professionnels ayant statut de vacataires pour des conférences, des TD et des TP : ceux-ci disposeraient du statut d'enseignants-cadres ou d'enseignants-ingénieurs et d'une rémunération correcte.

- ◆ développement de l'enseignement supérieur par alternance (en particulier des DNTS après les DUT et les BTS).
- ◆ création d'un service de stages dans chaque université chargé de leur recherche et de leur suivi administratif.
- ◆ encouragement financier aux entreprises offrant des stages sérieux ou un accueil en alternance (exonération totale des charges), la sécurité sociale du stagiaire étant assurée par le régime étudiant, des mesures réellement incitatives sont nécessaires pour faire face au manque de proposition de stage en cette période de difficultés économiques.
- ◆ attribution directe de la taxe d'apprentissage par chaque entreprise
- ◆ développement des travaux de recherche commandés par les entreprises, administrations et organismes : recherche de contrat.

### ***Intégrer la dimension internationale***

- ◆ incitation aux échanges d'étudiants entre universités européennes et américaines (bourses) *fondés sur une réciprocité stricte.*
- ◆ échange et participation temporaires d'enseignants étrangers (européens,...) de haut niveau, associés aux universités françaises, plutôt qu'un recrutement d'universitaires étrangers qui deviennent un personnel permanent des universités et n'apportent plus de renouvellement et l'ouverture souhaitée sur le monde.
- ◆ intégration à un maximum de cursus d'enseignements optionnels de langues vivantes.
- ◆ introduction d'une année d'études à l'étranger dans toutes les formations de langues au niveau de la licence ou de la maîtrise.

### ***Favoriser l'accès à l'emploi***

- ◆ création, dans chaque université, d'un service des relations extérieures (diffusant des informations sur l'université à l'extérieur), d'un service de stages et d'un service pour l'emploi (liaisons avec l'ANPE et l'APEC).
- ◆ diffusion, auprès des étudiants, d'informations concernant les débouchés sous une forme claire (taux d'embauche, niveau de recrutement, ...)
- ◆ soutien de l'Etat, par le biais d'une subvention de fonctionnement, à un organisme géré par les organisations étudiantes représentatives et les mutuelles visant à favoriser l'insertion des jeunes dans la vie professionnelle.

# LA PRIORITE SOCIALE

L'aide sociale aux étudiants a connu de 1981 à 1993 une détérioration continue. La croissance accélérée des effectifs étudiants n'a pas été compensée par un accroissement en rapport de l'aide d'une part, d'autre part l'absence d'une modernisation des formes d'aide a diminué son efficacité.

Le gouvernement socialiste a engagé des négociations qui ont conduit à la mise au point d'un "plan social" auquel a été associée l'UNI (23 mars 1991). Mais l'application de ce plan n'a pas été entamée...

En mars 1993, le Ministre des enseignements supérieurs et de la recherche a commandé au Directeur du CNOUS un rapport sur l'aide sociale. Ce rapport, rendu en juin de la même année, reprend beaucoup d'idées intéressantes. Il reste maintenant à l'appliquer dans les meilleurs délais et à y apporter les compléments indispensables.

On ne peut oublier que le problème de l'aide sociale s'accroît au raison de la gravité de la crise que traverse la France. Les enfants de chômeurs doivent pouvoir étudier..., tous les cas de détresse doivent être pris en compte.

## *Des principes pour l'aide sociale*

L'UNI estime que l'aide doit être entièrement redéfinie pour répondre à un principe simple :

*tout individu, s'il en a les aptitudes intellectuelles, a droit à l'enseignement supérieur.*

La mise en oeuvre de ce droit exige qu'il dispose des moyens matériels nécessaires.

Cette idée est à l'avantage tant de l'individu que de la Nation. Dans le contexte international, le principal atout d'un pays comme la France, c'est sa matière grise.

La provenance de l'aide doit être multiforme pour tenir compte de toutes les situations :

- ◆ l'Etat doit assurer une part importante de l'aide sociale tant pour les formations qui conduisent à la fonction publique que pour les formations qui mènent au secteur privé
- ◆ la famille joue - et doit continuer à jouer - un rôle important ; elle est le meilleur support de l'aide sociale, ce qui conduit à envisager des mesures d'incitation fiscale plus appropriées que le simple quotient familial. Il faudra créer ici un lien avec l'établissement d'une véritable politique de la famille

- ◆ les **collectivités locales** devront mettre en place un système de participation financière qui peut passer par les étudiants ou se concrétiser par une subvention aux établissements
- ◆ les **entreprises** doivent développer leur aide en orientant l'attribution de la taxe d'apprentissage et en prenant en charge les frais de la formation d'étudiants.

Dans tous les cas, le système d'aide doit être réorganisé en fonction du principe simple : **l'étudiant est un individu responsable** ; le système d'aide doit donc s'éloigner d'un système d'assistance et devenir contractuel (bourses, prêts, etc.).

***La réussite aux examens doit être l'une des conditions d'attribution de certaines formes d'aide sociale.***

L'aide de l'Etat doit s'orienter dans deux directions :

- ◆ elle doit *éviter de générer toute bureaucratie*, c'est-à-dire un système où les frais de personnels absorbent l'essentiel de l'aide destinée aux étudiants...
- ◆ elle doit *profiter aux plus démunis*, donc privilégier l'aide directe, et l'adaptation de l'aide indirecte à leur profit.

## ***Pour la refonte des restaurants universitaires***

Les restaurants universitaires, ouverts à tous les étudiants, constituent un acquis social qui ne doit pas être remis en cause. Or, la baisse de la qualité combinée avec l'augmentation des tarifs et l'usure de la formule de restauration, a conduit à une baisse de 25 % de la fréquentation, puis ensuite à une stagnation : l'accroissement des effectifs a compensé les défections. La fréquentation des resto-u ramenée au nombre des étudiants a baissé.

Trois orientations complémentaires sont nécessaires :

- ◆ une modification des formules de restauration et une amélioration de la qualité des prestations,
- ◆ une diversification des tarifs,
- ◆ une ouverture à d'autres catégories, par exemple les salariés (avec acceptation de chèques-restaurants, etc.).

De plus, ces mesures nécessitent un changement profond au niveau de la gestion des établissements et du personnel. De nombreuses mesures s'imposent.

### ***Amélioration des services***

Propreté des locaux et aspect satisfaisant - présentation correcte des repas - suppression - ou au moins atténuation - des files d'attente ; équilibrage diététique des menus

### ***Augmentation de la fréquentation***

Pour baisser les coûts par repas, il faut attirer les étudiants dans les R.U. La vente de cartes au mois ou à la semaine inciterait à une fréquentation plus assidue.

### ***Création de nouveaux R.U.***

De nouveaux établissements doivent être créés dans les jeunes centres universitaires, mais aussi dans les IUT, qui sont très souvent géographiquement isolés.

### ***Ouverture de cafétéria privées ou gérées par le CROUS dans les locaux universitaires***

Ce type de restauration a prouvé son efficacité dans de nombreuses facts ; il doit être encouragé par les administrations universitaires. Il est pleinement complémentaire des RU : autres heures d'ouverture, autres prestations... mais à la condition de respecter l'apolitisme dans l'attribution de la concession (véritable appel d'offre, concertation...)

### ***Défense du consommateur étudiant***

La qualité des services rendus par les oeuvres universitaires est assez inégale, suivant les endroits, pour qu'il soit permis de s'interroger sur la gestion de certains RU. Ces différences de qualité étant inacceptables, il faut établir un système de réclamation au niveau de chaque restaurant et une véritable inspection des oeuvres universitaires (saisie par les élus étudiants) chargée de la qualité.

### ***Réduction sur les tarifs de RU pour les boursiers***

Pour compenser le niveau insuffisant des bourses, il serait judicieux de proposer un tarif réduit dans les RU pour les étudiants boursiers. Un système de carte personnalisée permettrait d'authentifier la qualité de boursier.

### ***Création de chèques-restaurant***

Les études relatives à la mise en place de chèques-restaurant pour les étudiants doivent être menées à leur terme pour arriver à savoir si cette solution est généralisable.

## ***Pour un système de bourses multiples***

Le système des bourses devrait être entièrement revu pour apporter une aide permettant de vivre et d'étudier pour tous. Des améliorations ont été apportées, mais beaucoup reste à faire, en particulier pour apporter des réponses aux cas de détresse totale.

### ***Une bourse d'étude***

Celle-ci serait attribuée sur critères sociaux en tenant compte du cursus et du cycle d'étude (les frais ne sont pas du tout les mêmes selon les filières). Elle couvrirait un montant considéré comme minimum : frais d'inscription, ouvrages

de base, matériel de TP, photocopiés, etc., celui-ci pouvant être nul en cas de gratuité totale des études.

Il s'agirait d'une *bourse d'université*, qui reste à créer.

### ***Une bourse de logement***

Elle est aujourd'hui constituée par l'Allocation Logement à caractère social : l'ALS pour laquelle l'UNI s'est toujours battue, et dont elle a obtenu le maintien.

### ***Une bourse nationale***

Elle correspond aux bourses actuelles qui permettent de subvenir aux besoins divers : repas hors R.U., habillement, loisirs, etc. Elle est attribuée sur critères sociaux mais se révèle encore insuffisante à faire face aux cas extrêmes.

*Cette décomposition est indispensable pour tenir compte des disparités de situation de famille, des ressources des parents, des études suivies, du lieu d'habitation, etc..*

### ***Une bourse de recherche***

Un système spécifique d'aide a été mis au point en ce qui concerne les étudiants de 3ème cycle et de doctorat, il est à revoir. Un statut d'étudiant-chercheur devrait être défini, comportant à la fois une bourse de Doctorat et un accès plus facile à l'information scientifique (banques de données, bibliothèques, laboratoires, etc.).

Le développement d'un corps de vacataires (ATER, moniteur...) en marge du monde universitaire n'est ni une solution d'aide sociale, ni une bonne solution pédagogique, ni une solution d'insertion professionnelle.

Il faut plutôt évoquer un système de bourses à un niveau élevé faisant appel, dans certains cas, à des participations des professions (intéressées aux sujets de recherche...).

## ***Pour le développement des prêts***

Dans de nombreux pays étrangers (Etats-Unis, Suède, etc.), le système des prêts fonctionne au bénéfice des étudiants. En France, les prêts sont rares (quelques dizaines de milliers de prêts bancaires au maximum) et accessibles uniquement à certains étudiants. Ils s'avèrent une solution à terme coûteuse, et finalement peu intéressante.

Il faut avoir recours à d'autres solutions. Le ministère, pendant la période socialiste, a retenu le principe de prêts "garantis", proposé par l'UNI. Ces prêts devaient être accordés à partir du passage, en deuxième année, du cursus choisi. L'UNI avait obtenu que ces prêts soient réservés aux étudiants français ou originaires des pays de la CEE. Mais, ce système ne fonctionne pas.

Il faut revenir sur ce projet. L'UNI propose que les prêts répondent aux principes suivants :

- ◆ le montant maximal annuel du prêt doit, cumulé avec la bourse maximale, couvrir le "montant minimal" des ressources de l'étudiant établi à partir de l'indice social étudiant.
- ◆ le nombre d'années maximal d'emprunts successifs doit être établi sur la base des capacités prévisionnelles de l'étudiant estimées sur son niveau d'études et de salaire moyen d'embauche. Les remboursements des emprunts cumulés ne doivent pas dépasser 25 % du salaire net prévisionnel,
- ◆ le taux d'intérêt de ces prêts doit être faible; il faut donner aux étudiants une idée précise des remboursements mensuels correspondants en fonction du délai entre l'emprunt et le remboursement (le cumul des intérêts peut devenir très lourd),
- ◆ le remboursement des prêts doit pouvoir être variable suivant les cas. Si la durée de 6 ans de remboursement est raisonnable, elle doit pouvoir être raccourcie,
- ◆ le critère de réussite dans le cursus suivi doit être une condition d'obtention des prêts, le nombre de ceux-ci étant forcément limité.

## ***Pour le logement des étudiants***

La croissance des effectifs étudiants a accru les problèmes existants. Le rythme de construction de résidences universitaires est faible par rapport aux besoins, il faut envisager d'autres mesures complémentaires.

### ***Développement de l'accès aux HLM***

Cette solution, jusqu'ici peu développée, peut parfaitement correspondre aux besoins des jeunes couples étudiants (peu de logements HLM sont actuellement attribués à des étudiants). L'accès aux HLM n'a aucune raison de passer obligatoirement par l'intermédiaire des CROUS.

### ***Intégration des étudiants dans les centre-villes***

Les projets de réhabilitation des centres villes devraient obligatoirement prévoir des logements destinés aux étudiants. Cette disposition permettrait de contribuer au dynamisme de ces quartiers anciens.

### ***Application de l'allocation logement à caractère social (A.L.S)***

Le maintien de cette allocation logement est indispensable.

### ***Elargissement des prêts locatifs aidés***

L'attribution d'un quota de P.L.A. affecté au logement étudiant constituerait une aide appréciable à condition qu'elle concerne un volume significatif de prêts (au moins 50.000).

### ***Elargissement de l'offre privée***

Ce sont les logements privés qui assurent aujourd'hui la solution logement la plus courante de la part des étudiants. La crise générale du logement, les changements fréquents de législation (lois Quillot, Mehaignerie, amendement Faure...) ont provoqué une raréfaction de l'offre, qui intervient simultanément avec la croissance de la demande, liée à l'augmentation des effectifs étudiants. Une solution pratique semble être de mettre au point un contrat de location spécifique pour des périodes courtes (9 ou 10 mois), bénéficiant d'un régime fiscal favorable.

### ***la participation des étudiants au contrôle de l'aide sociale***

Les étudiants doivent être consultés sur la forme de l'aide.

D'une part, directement au travers d'enquêtes permettant de mieux connaître la réalité sociale étudiante dans toute sa complexité : les éléments statistiques manquent aujourd'hui.

D'autre part, les organisations étudiantes représentatives doivent participer à l'élaboration de la nouvelle politique. Cette participation doit s'établir à travers des organismes consultatifs existants (CROUS et CNOUS).

Par contre, ***en aucun cas des étudiants ne doivent se retrouver seuls juges de l'attribution d'une aide directe à un autre étudiant*** : ceci pour ne risquer aucun détournement partisan.

Le principe même de l'attribution de l'aide directe (bourses, prêts, etc.) doit être l'automatisme en fonction de critères clairement définis.

### ***Pour la santé des étudiants, pour la défense de la sécurité sociale étudiante***

Le système de Sécurité Sociale étudiante est un élément essentiel de l'aide sociale, il ne doit en aucun cas être remis en cause. Or, il est impossible de faire supporter aux étudiants la charge de leur système de protection sociale ; il faut donc maintenir un régime de financement mixte. Les cotisations étudiantes représentent moins de 22 % du budget.

Jusqu'en 1985, la Sécurité Sociale Etudiante était financée par trois sources : une subvention d'Etat, le régime général de Sécurité Sociale, les cotisations étudiantes. Les socialistes ont supprimé (dans le budget 1986) la contribution de l'Etat, provoquant en conséquence l'augmentation de la cotisation étudiante et la prise en charge du déficit par le régime général. La contribution du régime

général au financement du régime étudiant atteint désormais plus d'un milliard de francs !

Cette situation est instable et dangereuse.

Par ailleurs, la Sécurité Sociale étudiante a la particularité d'être gérée par les mutuelles étudiantes : la MNEF (socialiste) et les mutuelles régionales (modérées).

La Sécurité Sociale Etudiante, tant sur le plan de son mode de financement que de sa gestion, doit être redéfinie sur des bases claires et stables.

Les mutuelles existantes remplissent un rôle indispensable pour les prestations complémentaires. Il semble nécessaire qu'il existe un marché concurrentiel, afin que les intérêts des étudiants soient défendus.

Le mode d'élection des administrateurs étudiants de mutuelles doit être revu, pour assurer une plus grande transparence et le fonctionnement réellement démocratique des Mutuelles.

Enfin, les administrations universitaires doivent observer une stricte neutralité entre les deux mutuelles au niveau de l'attribution de locaux et de la distribution de formulaires.

## ***Pour une action fiscale incitative***

Pour privilégier l'aide aux étudiants par l'intermédiaire des familles, le moyen le plus simple est l'impôt. Le jeu du simple quotient familial n'apporte qu'une réponse insuffisante.

Le montant des avantages fiscaux atteint actuellement un total de l'ordre de 5 milliards de francs. Il s'agit d'un effort important mais qui reste insuffisant.

On doit donc créer une déduction fiscale forfaitaire supplémentaire. Cette déduction forfaitaire pourrait prendre en compte les caractéristiques des études suivies. Les familles dont les revenus ne sont pas imposables seraient aidées par le système des bourses.

*Ce moyen peut être très efficace dans la mesure où 60 à 80 % d'étudiants dépendent totalement ou partiellement de leur famille.*

# PERSPECTIVES

## POUR LES ENSEIGNEMENTS SUPERIEURS

Au-delà du programme qui précède et que nous défendrons dans les conseils, il est évident qu'il faut aller plus loin. Ces perspectives pour les enseignements supérieurs, nous les résumons en cinq points.

### ***Des universités diversifiées***

Pour qu'une organisation centralisée des Universités puisse fonctionner efficacement, il faudrait qu'il existe une assez forte homogénéité dans le corps enseignant, une unité au niveau des étudiants et un accord entre la communauté universitaire et le pouvoir politique sur la conception générale du rôle de l'Université. Tout cela n'existe pas.

De plus, la croissance des effectifs et l'évolution rapide des besoins de la Société appellent des adaptations continues et s'accommodent mal d'une situation figée et de l'inertie administrative.

Il faut en tenir compte en évoluant vers des Universités diversifiées, en allégeant la tutelle de l'Etat. Chaque établissement devrait définir un projet et attirer à lui les étudiants par la qualité des enseignements et l'excellence de ses diplômes.

Cette démarche devrait amener les équipes universitaires quelles que soient leurs options initiales (pédagogique ou politique) à coller aux besoins de la société et aux aspirations des étudiants.

*Innovations et expérimentations sont indispensables.*

### ***Des universités plus nombreuses***

Les universités actuelles sont, dans la plupart des cas, hétérogènes, avec des effectifs trop importants et finalement ingouvernables.

Il faut les réorganiser en créant des établissements de taille moyenne, de l'ordre de 5 000 étudiants par exemple, dont la cohérence tienne soit à une discipline, soit à un projet précis. A l'inverse il faut veiller à ce que les universités est une taille suffisante pour assurer leur mission.

L'homogénéité et la taille humaine des établissements les rendront plus faciles à gérer.

### ***Des universités indépendantes***

Les nouvelles universités devront disposer d'une réelle indépendance.

Elles organiseront leurs activités en fonction de leurs ressources, qui seront diversifiées :

- ◆ crédits d'Etat,
- ◆ contrats avec les collectivités locales,
- ◆ taxes d'apprentissage des entreprises,
- ◆ participation des organisations professionnelles,
- ◆ subventions diverses provenant de fondations ou d'associations,
- ◆ droits d'inscription des étudiants,...

Ces différents partenaires participeront au conseil d'administration de l'établissement (Etat, élus locaux, représentants d'entreprises et d'associations, étudiants) aux côtés des représentants du personnel enseignant.

Elles établiront leurs statuts propres (sans modèle national). Elles pourront accueillir des étudiants sans limite d'ordre géographique en définissant librement les critères d'accès (éventuellement mention au bac, examen, entretien, etc.).

Elles fixeront leur programme et leurs diplômes (voir paragraphe suivant), elles recruteront éventuellement des enseignants sur leur budget en sus des fonctionnaires rémunérés par l'Etat.

La gestion des universités, utilisant pour partie des fonds publics, sera annuellement contrôlée par la Cour des Comptes.

Le développement d'universités privées accompagnera naturellement ce mouvement.

### ***Des diplômes de valeur***

Chaque université devra définir ses diplômes. Pour cela, elle tiendra compte à la fois de la demande des étudiants, de ses capacités de formation (en enseignants et en moyens matériels), du marché local et national de l'emploi, des études prospectives sur l'emploi, etc.

Elle sera amenée à créer des diplômes d'université ; certains de ceux-ci pourront recevoir un label national.

Au lieu d'être imposé par le ministère, ce label sera délivré aux universités qui en feront la demande par une "commission du titre" composée de spécialistes du milieu professionnel, de représentants des professeurs et de l'Etat.

Car chacun sait que l'égalité entre les actuels diplômes nationaux n'est qu'un leurre. Le cadre légal et réglementaire est beaucoup trop imprécis pour donner une réelle parité aux diplômes sanctionnés par le même titre.

### ***Plus de recherche dans les universités***

La Recherche est indissociable du caractère supérieur de l'enseignement.

Or, aujourd'hui, l'essentiel des budgets va aux organismes centralisés de Recherche (CNRS, INSERM, ORSTOM, INRA...) sans irriguer les universités.

De plus, historiquement, ces organismes sont l'objet d'une politisation outrancière, à de rares exceptions près, leur fonctionnement bureaucratique rend peu lisibles leurs efforts et la coordination des programmes est insuffisante.

Beaucoup de ces laboratoires étant dans des enceintes universitaires, l'intégration progressive dans les universités serait facilitée. La jonction entre la recherche universitaire et non-universitaire serait au bénéfice des universités.

*Les chercheurs doivent transmettre leur savoir et les enseignants doivent faire de la recherche.*



Strasbourg, le 18 janvier 1995

MFF/TYM

J-Y. MERINDOL

Après sa mise en place, le système SAN-REMO avait de façon assez prévisible suscité plusieurs critiques. Celles-ci portaient aussi bien sur les créations d'emplois d'enseignants que sur la répartition des dotations de fonctionnement.

La note reproduite plus loin, rédigée à l'automne 1993, voulait montrer que ces critiques étaient souvent peu utiles.

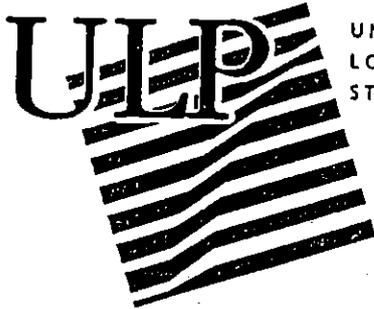
Tout d'abord parce que les choix concernant les créations d'emplois sont d'abord des choix de politique universitaire. Ce n'est pas le "thermomètre" inclus dans SAN-REMO mesurant les écarts à la moyenne pour l'encadrement enseignant qui est responsable du choix de supprimer des postes dans telle ou telle université. Il faut aussi noter que SAN-REMO et GARACES - l'ancien système de répartition fondé sur d'autres principes - ont constaté un surencadrement dans les mêmes universités.

Ensuite parce que la distribution des crédits de fonctionnement ne fait jouer qu'un rôle assez marginal aux calculs SAN-REMO à cause de l'insuffisance de la progression de crédits 36.11 quand on la ramène à la progression des effectifs étudiants.

Les modifications qui sont en train d'être faites pour la répartition des moyens 1995 sont pour l'essentiel des modifications de bon sens. Mais les deux remarques qui précèdent s'appliquent encore. La seconde est même renforcée parce que la progression du chapitre 36.11 est cette année très faible (seulement de 100 MF contre 200 MF en 1994 et plus auparavant).

Quand les crédits, et leur progression, sont insuffisants, aucun mécanisme de répartition n'est capable d'être totalement performant. La note qui suit reste donc d'actualité pour l'essentiel.

Blaise Pascal  
BP 1032/F  
Strasbourg Cedex  
(France)  
88 41 60 00  
88 60 75 50  
870 260 F



## SAN REMO EXISTE-T-IL ?

J.Y. MERINDOL

Une illusion plane sur l'Enseignement Supérieur. Depuis l'abandon des normes Garaces, il se dit que les moyens sont répartis entre les établissements grâce au "Système Analytique de Répartition des Moyens" plus connu comme SAN-REMO.

Le but de cette note est de dissiper ce mirage.

<sup>-t-2</sup>  
Pourquoi San Rémo n'a en rien bouleversé les dotations qui sont en fait pour l'essentiel du Garaces "maintenu"? Le calcul San Rémo ne sert pas à répartir les dotations mais seulement l'augmentation de celles-ci. Pour le chapitre 36-11 (le seul concerné par San Rémo) ce flux fut de 100 MF en 1993 et en 1994 (autour de 4 % d'augmentation). Les dotations "théoriques" San Rémo de 1993 avaient été à peu près calées sur les sommes disponibles en 1992 et le flux a pu être réparti entre établissements en donnant à chacun autour de 30 % de l'écart entre la dotation théorique 1993 et la dotation réelle 1992 (pour les établissements dont la dotation théorique 1993 était supérieure à la dotation 1992).

Mais en 1994 cet écart ne peut être comblé qu'à hauteur moyenne de 15 %. Ainsi, pour de nombreux établissements, l'écart entre "dotation théorique" et dotation réelle s'accroît démesurément. Nous sommes de fait rentrés dans un système de taux directeur à la manière hospitalière. Et San Rémo ne sert qu'à établir ce taux (entre + 1,5 % et + 5 % pour la majorité des établissements en 1994).

Si les mêmes augmentations sont en jeu en 1995 et si on continue à utiliser les mêmes techniques de répartition, il faudra prendre acte du caractère définitivement marginal de San Rémo.

Il serait tout de même dommage que les calculs San Rémo, qui ont bien mis en évidence les considérables disparités entre établissements, ne soient d'aucun secours pour rétablir un peu de justice.

Mais on mettra en évidence une autre caractéristique des calculs de San Rémo. Ceux-ci font jouer aux variables les plus technocratiques (taux d'encadrement constatés, facteurs correcteurs,...) un rôle plus important que celui dévolu aux variables les plus claires (tableau des dotations par type de diplôme).

### De quels moyens s'agit-il ? :

Depuis quelques années, la dotation de fonctionnement, dite chapitre 36-11 est attribuée de façon globale aux établissements. Ceux-ci en usent librement pour les dépenses d'infrastructures (chauffage, nettoyage, téléphone,...), les heures complémentaires et les dépenses pédagogiques (hors investissement lourd). Souvent la dotation de l'Etat ne suffit pas à ces dépenses et les ressources propres de l'Etablissement sont partiellement mobilisées à cet effet. Par ailleurs l'Etat donne aux établissements d'autres dotations, sans être exhaustif, la dotation recherche (pour l'essentiel contractualisée maintenant), la dotation de premier équipement (elle aussi contractualisée), la dotation de maintenance (idem) ainsi que de nombreuses dotations particulières soient contractualisées, soit spécifiques (le reste de ce qu'on a pu appeler la politique des guichets).

Le mode de calcul de ces dotations est parfois clair et transparent (voir plus loin San Remo pour le 36-11). Il relève parfois de critères qualitatifs pour l'essentiel -ce qui renvoie à d'autres mécanismes que ceux qui conduisent aux dotations normées. Enfin il est dans certains cas "normé" mais obsolète ou confus. C'est par exemple le cas de la dotation infrastructures recherche : les tableaux publiés par l'ex DRED donnent une clef apparente très simple : chaque université à un coefficient de X francs par m<sup>2</sup> recherche mais on ne sait pas toujours s'il s'agit de francs TTC ou HT ou de m<sup>2</sup> utiles ou dans oeuvre. Une même somme peut ainsi représenter en fait un écart de pouvoir d'achat de plus de 80 %.

### Nous ne parlerons dans ce qui suit que de la dotation du chapitre 36-11

Nous n'avons pas mentionné les emplois. En fait, ceux-ci échappent aux "normes" au sens strict. La répartition des emplois entre établissements et disciplines est traditionnellement en France un privilège régalien du Ministre chargé de l'Enseignement Supérieur. Bien sûr les aides à la décision existent. La principale, utilisée au moment de la répartition des emplois enseignants, et aussi au moment de la négociation des contrats, est la mesure de l'encadrement de chaque établissement. Ce concept mérite une remarque. La démarche Garaces fixait a priori une "norme" d'encadrement pour chaque diplôme. Ces normes, objets de polémiques à l'époque, tenaient compte à la fois de ce qui était souhaité -ou considéré comme raisonnable- et de ce qui était dû à la pratique réelle. Par exemple, les tailles d'amphis en droit étaient normées à 500 contre 300 en sciences.

La démarche actuelle est différente puisqu'on mesure aujourd'hui l'écart de l'encadrement à la moyenne par grands secteurs disciplinaires. Ainsi à structure et effectifs constants, une université peut passer de sous encadrée à sur encadrée : il suffit pour ceci que ses voisines aient connu en moyenne une dégradation. Les taux moyens d'encadrement constatés en 1992 et 1993 sont rappelés sur les tableaux suivants. On verra que ces définitions, et surtout le choix de faire jouer un rôle important au taux moyen constaté dans la répartition des crédits 36-11, ont des conséquences importantes.



Evolution des taux d'encadrement enseignants utilisés par San Rémo en 1993 et 1994

Disciplines	Taux d'encadrement SR 1993	Taux d'encadrement SR 1994
<b>Droit Sciences sociales</b>		
- fondamental/appliqué	49,1	53,1*
- professionnel 1er cycle		11,6
. universités	12,0	
. IUT	12,4	
- professionnel 2ème et 3ème cycles	25,6	27,7*
<b>Lettres - Sciences Humaines</b>		
- fondamental/appliqué	29,7	32,2*
- professionnel 1er cycle		11,6
. universités	12,4	
. IUT	12,0	
- professionnel 2ème et 3ème cycles	15,4	16,7*
<b>Sciences - Sciences de la Vie (Médecine-Odontologie)</b>		
- fondamental/appliqué	13,7	14,9*
- professionnel 1er cycle		
. universités	6,9	6,5
. IUT	6,7	
. écoles d'ingénieurs	6,9	
- professionnel 2ème et 3ème cycles		7,5*
. universités	7,1	
. écoles d'ingénieurs	6,9	

Les taux d'encadrement qui se sont dégradés sont indiqués (\*)

Evolution des taux d'encadrement IATOS utilisés par San Rémo en 1993 et 1994

Disciplines	Taux d'encadrement SR 1993	Taux d'encadrement SR 1994
<b>Droit - Sciences sociales - Lettres - Sciences Humaines</b>		
- fondamental/appliqué	67,2	80,5*
- professionnel 1er cycle	39,0	39,8
- professionnel 2ème et 3ème cycles	49,1	58,8*
<b>Sciences - Sciences de la Vie - Médecine - Odontologie</b>		
- fondamental/appliqué	19,6	23,5*
- professionnel 1er cycle	19,5	19,9*
- professionnel 2ème et 3ème cycles	8,95	8,4

## LA THEORIE - Quelle méthode

Voici succinctement résumé le mécanisme théorique de répartition du chapitre 36-11 :

a) On calcule une première dotation que je vais appeler dotation "San Rémo". Il s'agit d'appliquer dans chaque établissement les "coûts de fonctionnement par famille de formations". Ces coûts de fonctionnement, et la liste de la famille des formations, constituent les premiers paramètres du système San Rémo. Ils sont l'objet de polémiques dont on montrera le caractère dérisoire plus loin puisque ils n'influenceront que peu la dotation réelle des établissements. Ces paramètres résultent des observations de l'Observatoire des Coûts affectés d'un coefficient qui a permis en 1993 de recalculer ces dotations sur ce qui pourrait être réellement distribué. Mais le ministère n'est pas tenu de rester à ces observations et il peut décider de passer à des coûts supérieurs dès qu'il estime que les coûts observés sont en fait insuffisants et traduisent la pénurie. C'est ce qui s'est passé en 1994 pour les formations de lettres et sciences humaines qui "reçoivent" 10 % de plus que ce que l'Observatoire des Coûts a observé comme dépenses. A noter que ces coûts sont "minorés des droits d'inscriptions propres à la famille de formation et au type de l'établissement". Ces droits d'inscriptions n'ayant pas sensiblement variés de 1993 à 1994, on n'a pas ici de cause majeure de modification. Enfin on utilise une courbe qui doit "amortir" les effets de taille (afin de tenir compte de la notion de coût marginal). Cette courbe joue un rôle majeur dans le calcul des dotations théoriques des établissements.

Voici quelques valeurs de la courbe corrective des effets de taille :

Nombre d'étudiants pris en compte	1993	1994
0	2	1,8
5.000	1,33	1,15
10.000	1,16	1,11
15.000	1	1
infini	0,8	0,9

Voici, en millions de francs, les dotations "San Rémo" que l'on obtient ainsi par grandes familles d'établissements en 1994.

	Universités	IUF	Ecoles d'Ingénieurs	Total
Dotation San Rémo	1.621	389	171	2.182
Moyens réellement distribués (sans la compensation boursiers et services interuniversitaires)	1.744	591	343	2.809



b) On constate par grands secteurs disciplinaires les taux d'encadrement moyens. Cet encadrement théorique moyen enseignant est multiplié par 10/7 pour les formations professionnelles et 10/9 pour les autres types de formations "pour tenir compte des besoins en vacations d'enseignement et notamment des heures complémentaires obligatoires". Ceci donne l'encadrement théorique moyen nécessaire à un bon fonctionnement des formations. Ces coefficients de 10/7 et 10/9, réajustés en 1994, sont des paramètres essentiels du calcul des dotations théoriques San Rémo. On compense alors les écarts de dotations "théoriques enseignantes ou IATOS, multipliées par le coefficient d'effet de taille" au tarif 1994 de 45.270 F pour un emploi d'enseignant et de 30.000 F pour un emploi IATOS (ces chiffres étaient voisins en 1993).

A noter un point important qui ne transparait pas toujours clairement. La "compensation enseignants" ne joue en 1994 que positivement (les établissements sur-encadrés ne sont pas concernés par la compensation) alors que la "compensation IATOS" joue dans les deux sens. Ainsi, le solde global de la dotation IATOS est nul, à cause du calcul algébrique, alors que pour les enseignants le solde est 385 millions pour les seules Universités. Pour les IUT ce chiffre devient 210 MF (aucun IUT n'étant considéré comme sur-encadré avec des définitions, qui intègrent la nécessaire intervention des professionnels) et pour les écoles de 95 MF.

Cette dotation "San Rémo" théorique a conduit aux propositions de dotations suivantes (en KF).

SAN REMO / théorique	Universités	IUT	Ecoles d'Ingénieurs	TOTAL
1993	1.614	591	294	2.500
1994	2.006	599	266	2.872
Evolution	+ 24 %	+ 1,5 %	-9,5 %	+ 15%
Moyens distribués 1994 (sans la compensation boursiers et services interuniversitaires)	1.744	591	343	2.809

On constate sur le tableau précédent le rôle essentiel des coefficients de 10/7 pour les formations professionnelles. Il s'agit de ramener la dotation théorique San Rémo à un niveau proche des crédits à distribuer, eux-mêmes résultant des crédits distribués avant la mise en place de San Rémo, pour les IUT et les Ecoles d'Ingénieurs.

Il apparaît d'ailleurs possible que ces taux aient été calculés dans ce but, sans support objectif plus établi.

Malheureusement, du coup, les dotations théoriques des universités se sont envolées bien au-delà de ce qu'il était a priori prévu de leur distribuer.

**Stabilité :** Il y a quelques changements spectaculaires de 1993 à 1994 dans le calcul des dotations théoriques. Ces changements proviennent des modifications des paramètres principaux :

- taux d'encadrement moyens
- méthode utilisée pour estimer les besoins en vacation (il y a eu un changement de 1993 à 1994)
- courbes correctives des effets de taille

EXEMPLES	Dotation théorique 1993	Dotation théorique 1994	Progression
Avignon	10,6	19,2	+ 81 %
Montpellier 2	27,4	38,3	+ 40 %
Mulhouse	5,49	14,54	+ 165 %
Perpignan	6,46	12,79	+ 98 %
Toulon	8,37	19,22	+ 129 %

Le manque de stabilité est inquiétant et nécessite réflexion sur l'utilisation des paramètres mentionnés plus haut.

Dans les autres cas, les écarts 1993/1994 restent sensibles mais bien plus voisins de la progression générale (+ 20 %).



## LA PRATIQUE - Quelle réalité

Les effets de ces calculs sont impressionnants. La dotation théorique des universités est souvent très loin des dotations réelles. Voici quelques statistiques limitées aux Universités, hors IEP, Universités nouvelles et Université du Pacifique.

Rapport dotation théorique 1994 / dotation réelle 1994 (moyenne 1,20)

Supérieur à 2		Entre 1,5 et 2		Entre 1,2 et 1,5		Entre 1 et 1,2		Inférieur à 1	
Avignon	2,63	Antilles	1,5	Aix M 2	1,22	Aix M 1	1,02	Aix M 3	0,48
Montp. 2	2,4	Brest	1,61	Amiens	1,39	Caen	1,07	Bordeaux 3	0,85
Mulhouse	2,04	Chambéry	1,52	Angers	1,39	Grenoble 3	1,01	Grenoble 2	0,85
Perpignan	2,39	Corse	1,77	Besançon	1,4	Lille 2	1,17	Lille 3	0,73
Toulon	2,5	La Réunion	1,5	Bordeaux 1	1,37	Lyon 1	1,14	Lyon 2	0,92
		Le Havre	1,72	Bordeaux 2	1,34	Montp. 3	1,09	Lyon 3	0,92
		Le Mans	1,8	Clermont 1	1,38	Nice	1,14	Montp. 1	0,9
		Limoges	1,52	Clermont 2	1,40	Paris 1	1,09	Nancy 2	0,89
		Metz	1,6	Dijon	1,21	Paris 2	1,13	Paris 3	0,92
		Orléans	1,59	Grenoble 1	1,25	Paris 13	1,01	Paris 5	0,50
		Paris 4	1,95	Lille 1	1,23	Rennes 1	1,14	Paris 6	0,66
		Valenciennes	1,92	Nancy 1	1,49	Rennes	1,11	Paris 7	0,82
				Nantes	1,34	Toulouse	1,01	Paris 8	0,66
				Paris 12	1,3	Tours	1,05	Paris 9	0,5
				Pau	1,33			Paris 10	0,93
				Poitiers	1,36			Paris 11	0,59
				Rennes	1,42			Strasbourg 3	0,6
				Rouen	1,37				
				St Etienne	1,38				
				Strasbourg 1					
					1,37				
				Strasbourg 2					
					1,29				
				Toulouse 2	1,26				
				Toulouse 3	1,37				

### Analyse sommaire

Les courbes destinées à "corriger les effets de taille" produisent leurs effets. On s'aperçoit que presque toutes les universités qui ont une dotation théorique supérieur de plus de 50 % à la dotation réelle de 1993 sont les petites Universités pluridisciplinaires. La seule grande exception (Paris 4) s'explique par le très grand nombre d'inscrits, tradition centralisatrice des littéraires oblige, rapportés aux petits locaux. Garages désavantageait cette université mais heureusement pour elle, tous les inscrits ne sont pas présents.

## LA REPARTITION REELLE

Pour la seconde année consécutive, la loi de finance ne prévoit comme augmentation du chapitre 36-11 qu'une somme de 100 MF (+ 3,81 %). Mais une règle de plancher a été instaurée en 1993 (aucune baisse de dotation) reconduite avec "amélioration" en 1994 (tout le monde augmente au moins de 1,5 %), ce qui ne laisse comme somme disponible cette année pour la redistribution non automatique que 60 MF (+ 2,31 %). On a vu que l'augmentation de la dotation théorique pour les universités était en moyenne de 20 % mais la règle du plancher conduit à ne s'intéresser à l'écart entre les dotations théoriques et réelles que pour les seuls établissements dont la dotation théorique est supérieure à la dotation réelle. On arrive alors à une dotation "théorique" pour les universités restantes de 1.687 millions pour une dotation 1993 de 1.228 millions, soit un écart de 459 MF ou de 37 % en valeur relative.

La règle retenue par le ministère est que la répartition du disponible est distribuée entre ces établissements "au prorata de l'écart entre sa dotation théorique et la plancher". En clair ces établissements reçoivent une fraction de l'écart entre théorique 1994 et réel 1993 qui n'est que de 1,5 % +  $\frac{60}{459}$ , c'est à dire de l'ordre de 15 %.

Autrement dit, San Rémo - 1994 ne joue que sur 60 MF et les écarts entre la dotation théorique et la dotation réelle 1993 ne sont compensés qu'à hauteur de 1/8.

Pour rendre ceci plus clair, mesurons l'effet de l'augmentation de 10 % des tableaux San Rémo concernant les lettres dans trois exemples :

### Premier cas

Prenons une université pluridisciplinaire ayant 15.000 étudiants en premier et second cycles dont 5.000 sont en lettres. Admettons que sa dotation réelle en 1993 était de 25 MF et que sa dotation théorique avec l'ancien calcul était de 31 MF. Ceci lui permettait d'avoir en plus  $15\% \times 6 \text{ MF} = 900.000 \text{ F}$ . Si ces 31 MF théoriques étaient dus pour 1/5 aux lettres, les 10 % complémentaires lui ont apportés (toutes choses égales par ailleurs) théoriquement un nouvel écart de 6,6 MF, soit en fait une dotation complémentaire de 990.000 F. La nouvelle règle San Rémo a modifié le budget de cet établissement fictif de 90.000 F, soit une progression ridicule de 0,36 %.

### Second cas

Si la dotation réelle était de 25 MF mais la dotation théorique avec l'ancien calcul était de 20 MF, l'établissement n'est en rien touché par la nouvelle règle concernant les lettres puisque sa dotation continue à progresser du taux plancher de 1,5 %.

### Troisième cas

Prenons une université entièrement littéraire. L'augmentation des paramètres San Rémo concernant les lettres produirait un effet maximum de 1,5 % (si la dotation théorique 1993 était supérieure à la réelle) et minimum de 0 % (si on était dans le second cas présenté ci-dessus).



Du danger de trop jouer des variables cachées :

La façon d'utiliser (pour le calcul de la dotation 1994 théorique) l'écart à l'encadrement est problématique. Il y a un avantage énormément plus grand pour les formations professionnelles scientifiques et les universités où celles-ci sont en nombre important. En effet celles-ci sont déjà dotées d'un taux d'encadrement très avantageux (relativement aux autres formations) par exemple 6,5 étudiants par enseignant en 1er cycle sciences contre 14,9 en fondamental/appliqué sciences (8,4 étudiants par IATOS pour les 2ème cycles professionnels contre 23,5 en fondamental/appliqué sciences). Mais en plus ces encadrements sont divisés par 10/7 avant de mesurer les écarts établissement par établissement. Ceci a comme conséquence de voir tous les IUT obtenir une compensation théorique enseignants (pour 210 MF contre 389 de dotation initiale San Rémo), et dans le cas des IUT la théorie rejoint presque la réalité puisque 591 MF furent distribués. En revanche, les effets sur les universités sont bien plus erratiques et certaines universités "sur-encadrées" ont une compensation enseignante supérieure à d'autres qui sont pourtant considérées comme sous-encadrées.

Voici quelques exemples pour illustrer ce phénomène :

Etablissements	Différence entre les emplois enseignants réels et les emplois théoriques	Ce que San Rémo théorique prévoit comme compensation enseignants (en milliers de francs)
Bordeaux 1	- 21,2	5.229
Avignon	- 38,7	6.999
Mulhouse	+ 32,8	3.833
Dijon	- 24,9	3.868
Strasbourg 1	-51,1	7.078
Lyon 1	+ 56,2	2.690
Nancy 1	- 17,7	7.910
Grenoble 1	+ 97,6	3.695

Il apparaît que les ajustements sur les variables (les plus difficiles à comprendre pour un profane) que sont les taux d'encadrement moyens utilisés dans San Rémo, les facteurs correcteurs de 10/7 et 10/9 et les courbes correctrices des effets de taille, induisent sur les universités des conséquences délicates à comprendre, et a fortiori à justifier.

J.Y. MERINDOL

## **Intervention de J.Y MERINDOL**

**Vice Président "développement et moyens" de  
l'Université Louis Pasteur - Strasbourg - France.**

Plutôt que de décrire le processus de contractualisation entre l'Université et le Ministère, je vais essentiellement traiter de ce qui, du côté de l'Etablissement, rend ce processus possible et fécond.

Il est clair que le Ministère a dû pour sa part modifier très profondément son organisation, ses méthodes et sa culture. Je ne veux, sur ce point, insister que sur l'importance prise par les Conseillers d'Etablissement. Il s'agit d'universitaires, souvent anciens Présidents d'Universités, qui sont chargés pour le Ministère de s'intéresser à la totalité des activités de plusieurs établissements et de préparer la négociation des contrats quadriennaux. Leur rôle est déterminant à la fois pour l'administration centrale, où ils introduisent le point de vue des universitaires, et pour les établissements qu'ils savent conseiller utilement. Puisse cette originalité, un peu incongrue dans les organisations administratives françaises, subsister encore.

Pour notre part, si certaines de nos structures ou de nos pratiques, mises en place avant la contractualisation, se sont révélées tout-à-fait adaptées, il a fallu en modifier quelques autres.

### Quelques chiffres sur l'ULP :

Notre Université est pluridisciplinaire avec une dominante scientifique et médicale. Sans compter le personnel relevant exclusivement des grands organismes de recherche, nous employons 2.700 personnes dont près de 1.400 enseignants-chercheurs. Notre budget global consolidé est près de 900 MF dont un peu plus de la moitié en salaire. Nous avons un peu moins de 19.000 étudiants inscrits. L'Université est implantée dans sept sites principaux.

## Connaissance interne

Pour pouvoir nous engager dans une démarche contractuelle sérieuse, il nous a d'abord fallu avoir une bonne connaissance interne de l'Université. Si certains indicateurs quantitatifs étaient déjà en place : nombre d'inscrits par filière, nombre de diplômés, taux de réussite (toutes les Universités n'en disposent pas encore), notre connaissance même quantitative restait, et reste encore, malgré quelques progrès, assez faible ou fragmentée. Nous n'avions aucun suivi de cohorte pour connaître les parcours universitaires des étudiants, les ressources réelles de l'établissement ne nous étaient pas connues avec exactitude puisque certains crédits - ceux du CNRS, ceux de certains contrats - ne transitent pas par l'Université, les coûts des activités n'étaient pas vraiment analysés.

Comment dans ce contexte pouvoir s'engager dans un contrat nous liant pour 4 ans ?

Il a fallu faire preuve à la fois de pragmatisme et de volontarisme :

**Pragmatisme** quand nous avons dû évaluer assez grossièrement certaines dépenses comme la maintenance, le coût des infrastructures, les évolutions des effectifs étudiants,... afin de pouvoir négocier avec le Ministère. Mais le Ministère n'étant pas sur ces sujets énormément plus armé que nous, le pragmatisme fut heureusement réciproque.

**Volontarisme** en décidant d'installer des indicateurs à la fois quantitatifs, et - grande nouveauté en dehors de la recherche - qualitatifs sur nos activités. L'expérience nous montre que si ceci avance, c'est assez lentement et en rencontrant des résistances non négligeables.

### Connaissance interne et évaluation :

Nous sommes engagés depuis 1985 dans une politique régulière d'évaluation de nos activités. Cette année, l'ULP fut la première université évaluée par le Comité National d'Evaluation (CNE) qui venait d'être installé. Depuis, outre les évaluations classiques des établissements publics par les Inspections des Ministères ou par la Cour des Comptes, nous avons régulièrement suscité d'autres évaluations, par des organismes ad hoc, par exemple en 1992/93 :

Observatoire des coûts (dépendant du Ministère) pour les coûts des filières d'enseignement, experts universitaires français et étrangers pour évaluer l'ensemble des activités en psychologie et dans les sciences du comportement, Commission des Finances de l'ULP pour faire des audits sur les budgets de certaines composantes, Inspection Générale de l'Administration pour une Ecole d'Ingénieurs.

Ces évaluations font l'objet de rapports devant les Conseils et la réunion mensuelle des directeurs d'Unité de Formation et de Recherche. Elles sont, dans la plupart des cas, suivies de décisions qui peuvent modifier assez considérablement la situation. C'est très net pour les évaluations qui sont faites "à chaud" autour de situations difficiles. C'est moins vrai pour celle menée en 1985 par le CNE. Ses effets sont difficiles à bien saisir mais peut être le retour de cet organisme à l'ULP en 1993 permettra de mieux mesurer les conséquences de sa venue à l'époque.

Signalons enfin une expérience en cours : il s'agit de faire évaluer les enseignements par les étudiants. Ceux-ci remplissent des grilles proposées par l'Université. La synthèse de ce travail (qui a pour l'instant concerné trois UFR) est en cours et le bilan doit en être tiré avant d'en envisager l'extension.

#### Bilan et problèmes :

Chacun sait qu'avant d'évaluer, il faut savoir pourquoi et dans quel but. Cette remarque de bon sens a en général, mais pas toujours, été prise en compte et dans ces cas favorables, l'évaluation a pu apporter des renseignements qui ont eu des retombées sur la politique à mener. Il reste néanmoins quelques situations où les efforts faits n'ont pas été à la mesure des conséquences. Si ceci devait se répéter trop souvent, nous ne pourrions plus demander aux membres de l'Université de refaire, pour des évaluations futures, le travail souvent considérable de collectes d'informations. En quelques années, nous avons tout de même nettement progressé et nous pensons pouvoir discuter avec le Ministère pour le prochain contrat d'établissement (1994/1998) de la mise en place en commun d'objectifs qualitatifs et quantitatifs et d'indicateurs capables de nous éclairer sur la réalisation de ces objectifs. Si le Ministère en est d'accord, nous souhaitons d'ailleurs que les moyens apportés par ce nouveau contrat soient inflexibles à mi-parcours en tenant compte des évolutions que ces indicateurs auront indiqués.

## Arbitrage et décisions

La contractualisation se fait entre le Ministère et l'Etablissement et non avec chacune des composantes de celui-ci. Il faut donc au sein de l'Université un pouvoir central fort et légitime capable de fixer les objectifs politiques et de rendre les arbitrages nécessaires.

La structure qui subsiste dans beaucoup d'universités (un président élu par l'assemblée des trois Conseils statutaires\* - ce qui est fixé par la loi - assisté, et parfois concurrencé, par trois vice-présidents élus indépendamment par chacun de ces Conseils) peut contenir en germe des conflits entre les personnes et entre les structures. Les statuts de l'ULP ont prévus une organisation différente en constituant un "Bureau" composé du Président, du Secrétaire Général, de l'Agent Comptable et de six Vice-Présidents - dont un étudiant. Ces Vice-Présidents sont choisis par le Président et ce choix doit être validé, à une majorité qualifiée, par les trois Conseils réunis.

Ce Bureau se réunit toutes les semaines. Il prépare toutes les réunions des trois Conseils statutaires, ceux-ci étant présidés par le Président ou par l'un des Vice-Présidents, et est le seul interlocuteur politique pour mener les diverses négociations avec les partenaires de l'Université. Il lui arrive bien sûr souvent d'inviter sur un dossier précis telle ou telle personne qualifiée.

Cette structure, qui est autorisée par le cadre juridique national, même si elle est assez rare dans les universités françaises, permet de mener les négociations contractuelles avec le Ministère d'une façon particulièrement efficace.

C'est aussi dans les Bureaux que se prépare la politique de l'établissement, politique qui doit être validée dans chacun de ses domaines de compétences par les Conseils spécialisés (Conseil Scientifique et Conseil des Etudes et de la Vie Universitaire, mais aussi Commission des Finances, Commission des Locaux, Commission des Emplois (qui est consultée sur les demandes de création de postes et sur l'utilisation des postes vacants), Commission de la Valorisation (qui réunit universitaires et industriels pour les contrats de recherche et les activités de transfert)). Cette politique doit ensuite être approuvée par le Conseil d'Administration de l'Université.

---

\* la loi de 1984 prévoit dans les universités trois conseils : Conseil d'Administration, Conseil Scientifique et Conseil des Etudes et de la Vie Universitaire.

Le Bureau a ainsi, en plus de la gestion des affaires courantes, un rôle déterminant pour l'initiative politique : par exemple, c'est lui qui fixe l'ordre du jour des réunions des Conseils. Mais aucune décision d'importance ne peut se prendre sans que les Conseils aient eu à en débattre et à voter. Plus encore, les budgets recherche et enseignement sont chacun répartis dans les Conseils ad hoc (Conseil Scientifique et CEVU). Les seules contraintes sont de respecter les choix politiques que le Conseil d'Administration a eu à définir par un vote, et ensuite d'obtenir l'accord de ce Conseil d'Administration sur les répartitions envisagées, accord qui pour le moment a toujours été donné.

Cette répartition institutionnelle garantit une grande clarté, une légitimité de chaque instance et une bonne efficacité. Mais elle ne règle pas à elle seule d'autres problèmes de pouvoirs dans l'Université. Pour n'en citer qu'un, une bonne partie des ressources de recherche de l'établissement provient des grands organismes, et échappe, à cause de la politique budgétaire actuelle, au budget de l'établissement. Ceci limite les capacités d'arbitrage et réduit la portée de ce que pourrait, ou devrait, être une véritable politique de recherche.

Autre question non encore réglée : comment l'évaluation doit-elle intervenir dans les processus de décisions ? Si elle joue un grand rôle (on est bien obligé) dans les situations de crise ou de grande tension, il est plus difficile de la faire intervenir en continu. Pour ne citer encore qu'un exemple, si plusieurs nouvelles filières d'enseignement furent créées ces dernières années, il n'a pas été vraiment possible, ni même souvent envisagé, sauf grave exception, de fermer des filières plus anciennes dont l'intérêt s'est affaibli.

### Structures Intermédiales

On a vu le rôle majeur joué à l'Université Louis Pasteur par le Président et son équipe de direction. Ceci est dû à la personnalité, et à la volonté, de la plupart de ceux qui ont présidés l'Université depuis sa "fondation" en 1970. Le pouvoir qui, dans certaines disciplines, était auparavant dans les Facultés ou Instituts est revenu au niveau central. Cette étape, d'affaiblissement des anciennes structures facultaires, était indispensable. Mais une seconde étape est maintenant en cours afin de redonner aux composantes actuelles de l'Université (UFR - Unité de Formation et de Recherche - ou Ecoles d'Ingénieurs au sein de l'ULP) une capacité accrue de proposition, de gestion et de décision.

Cette capacité ne doit pas permettre aux composantes de contourner les décisions politiques de l'ULP, mais vise à donner aux UFR, à côté des Conseils, un rôle dans la préparation de ces décisions.

Ce renforcement passe par trois méthodes :

- . D'abord, il a fallu installer dans ces UFR ou Ecoles des cadres administratifs de qualité, ce qui est parfois difficile à cause de la pénurie des emplois correspondants.
- . Ensuite, le Directeur d'UFR ou d'Ecole est l'interlocuteur obligé de la présidence pour tous les problèmes concernant sa composante. Une charte des Directeurs d'UFR a été élaborée, et approuvée par le Conseil d'Administration, régissant les domaines de compétences respectifs des UFR et de l'ULP. En gros, c'est le principe de subsidiarité qui est mis en oeuvre.
- . Enfin, puisque rares sont les directeurs présents dans les Conseils, il a été décidé d'organiser une réunion mensuelle entre les Directeurs d'UFR et d'Ecoles et le Bureau de l'Université. Cette instance n'a aucun pouvoir institutionnel mais elle est un lieu crucial d'échanges d'informations, de préparation des propositions du Bureau. Elle a aussi son importance pour que chacun connaisse les objectifs et les difficultés des autres, ce qui renforce la solidarité indispensable.

Les effets de cette seconde étape se font sentir. Le poste de Directeur d'UFR commence à être intéressant et de plus en plus souvent les électeurs doivent choisir entre plusieurs candidats. Mais il reste encore beaucoup à faire : les conditions du débat dans les Conseils d'UFR doivent être améliorées, les choix budgétaires plus clairs, l'évaluation ne joue encore qu'un rôle discret,... A noter que la "tutelle" de l'Université ne doit pas être considérée comme trop pesante car aucune composante ne cherche maintenant à sortir de ce système. Au contraire, une Ecole qui était autrefois au sein de l'ULP et l'avait depuis quitté, envisage de revenir.

#### En guise de conclusion

La contractualisation oblige non seulement les universités à définir une politique, mais aussi à savoir la défendre et la légitimer à l'intérieur et à l'extérieur.

Ces deux processus externes et internes nécessitent de développer à la fois les pouvoirs, à l'extérieur et à l'intérieur de l'université, du Président et de son équipe et une vie réelle des Conseils. Ceux-ci ne sont ni chambres d'enregistrement, ni contre-pouvoirs stériles. Loin de s'opposer, démocratie et responsabilité se renforcent mutuellement et permettent de donner un sens à

l'autonomie, c'est-à-dire permettre à l'établissement d'assurer dans les meilleures conditions les missions publiques que l'Etat confie aux universités.

Reste à mieux insérer l'Université dans son contexte local. Il est un peu paradoxal, mais peut être explicable, que les relations avec les pouvoirs lointains - nationaux et internationaux - s'améliorent, la mise en place de la politique contractuelle en est un exemple, alors que l'on a encore du mal à trouver les marques dans les rapports avec les collectivités territoriales et les entreprises locales.

On voit néanmoins que l'on est loin ici d'un modèle "entrepreneurial" pur et simple, et que la particularité de l'enseignement supérieur conduit l'Etat et les universités à trouver des solutions, dans le respect du droit français, pour leurs modes de fonctionnement respectifs et pour leurs relations. On est là au début d'une évolution qui réservera de part et d'autres des surprises. Espérons les heureuses et souhaitons que l'on ne perde pas trop de temps à ressusciter de vieux conflits.

J-Yves MERINDOL

8 juillet 1993

(lors du séminaire consacré à l'évaluation et aux processus de décision tenu à l'O.C.D.E.)

## Orientation des étudiants de 1er cycle à l'Université de Toulouse-Le Mirail

Suite à la réforme du DEUG engagée depuis deux ans à l'Université de Toulouse-Le Mirail, les deux premières années sont réparties en 8 modules (ci-joint schéma).

L'orientation des étudiants qui s'inscrivent en première année de premier cycle se fait en plusieurs étapes et avec l'aide du DARD : Dispositif d'Aide à la Réussite en DEUG où interviennent des tuteurs. Sous la tutelle du vice-président du C.E.V.U. le DARD mobilise un correspondant, enseignant volontaire, dans chaque U.F.R. ou département qui encadre à son tour des tuteurs choisis parmi les étudiants avancés et formés au préalable par le Service d'Information et d'Orientation des Etudiants.

### Première étape : Distribution des dossiers en juillet

Des tuteurs du D.A.R.D. et des animateurs du Service d'Information et d'Orientation des étudiants informent les arrivants sur les disciplines, leur contenu, les filières et les débouchés.

Le service de la Scolarité leur remet le dossier d'inscription . Un rendez-vous est pris pour l'inscription pédagogique et l'inscription administrative qui ont lieu en septembre.

L'inscription pédagogique se fait alors à l'U.F.R. où à nouveau un tuteur et le secrétariat accueillent l'étudiant.

L'inscription administrative (paiement des droits et délivrance de la carte) intervient, elle, au service de la scolarité. Les deux opérations sont donc bien nettement séparées.

### Deuxième étape : réorientation en cours de 1ère année

L'étudiant au cours de la première année de DEUG peut bénéficier d'une réorientation qui peut avoir lieu après la dixième semaine de cours (fin du 1er trimestre). S'il le souhaite il a la possibilité en effet d'invertir le module de la discipline choisie au départ comme majeure par le module de la discipline mineure. Cette semaine de réorientation de décembre est entièrement assumée par les membres du D.A.R.D.

Enfin le D.A.R.D. offre des ateliers de travail, des permanences qui toute l'année sont ouverts aux étudiants pour les aider à acquérir des méthodes de travail, les conseiller, les encadrer.

### **Bilan du dispositif**

La partie accueil et orientation est incontestablement un succès et l'on ne saurait plus organiser une rentrée universitaire sans que les tuteurs ne soient présents dans les chaînes d'inscription.

La mise en place de l'autre volet du dispositif - le soutien pédagogique - a été plus lente et plus difficile.

Il a fallu inventer des contenus qui s'articulent aux enseignements sans en être la réplique et qui partent des lacunes constatées chez les étudiants (apprentissage de la lecture, prise de note, organisation du travail individuel ou de groupe), trouver les exercices les plus appropriés.

Mais le D.A.R.D. est maintenant entré dans les mœurs : les étudiants y souscrivent et il est conçu comme un complément naturel de la première année.

Si l'on considère les modules 102 (disciplines majeures), et les modules 101 (majeures + mineures) qui sont les plus significatifs, les premiers résultats sont très encourageants. On constate en effet que le taux moyen de présence avoisine les 80 % et le taux de réussite moyen les 30 % (voir tableaux ci-joints).

Il va sans dire que le bon fonctionnement de la procédure précédemment décrite suppose les moyens financiers adéquats. Dans notre précédent contrat le D.A.R.D. a bénéficié d'un budget de 1,5 M de francs accordé chaque année par le Ministère.

# LE DEUG

## Première année

### Module 1 1ère discipline : majeure

Enseignements fondamentaux  
de l'un des DEUG

100 heures - 4 points

### Module 2 Complément de la majeure

Débute en janvier après la  
période d'orientation

100 heures - 4 points

### Module 3 2e discipline : mineure

Au choix de l'étudiant, en fonction de son  
projet et des recommandations des UFR

100 heures - 4 points

**Module 4 a**  
**Langue vivante ou autre choix\***  
50 heures - 2 points

**Module 4 b**  
**Option au choix**  
50 heures - 2 points

\* Langue obligatoire pour les non linguistes

## Deuxième année

### Module 5 majeure

Poursuite des enseignements  
de première année

100 heures - 4 points

### Module 6 Complément de la majeure

Poursuite des enseignements  
de première année

100 heures - 4 points

### Module 7 au choix

Poursuite de la mineure ou  
Approfondissement de la majeure ou  
Enseignement d'ouverture  
100 heures - 4 points

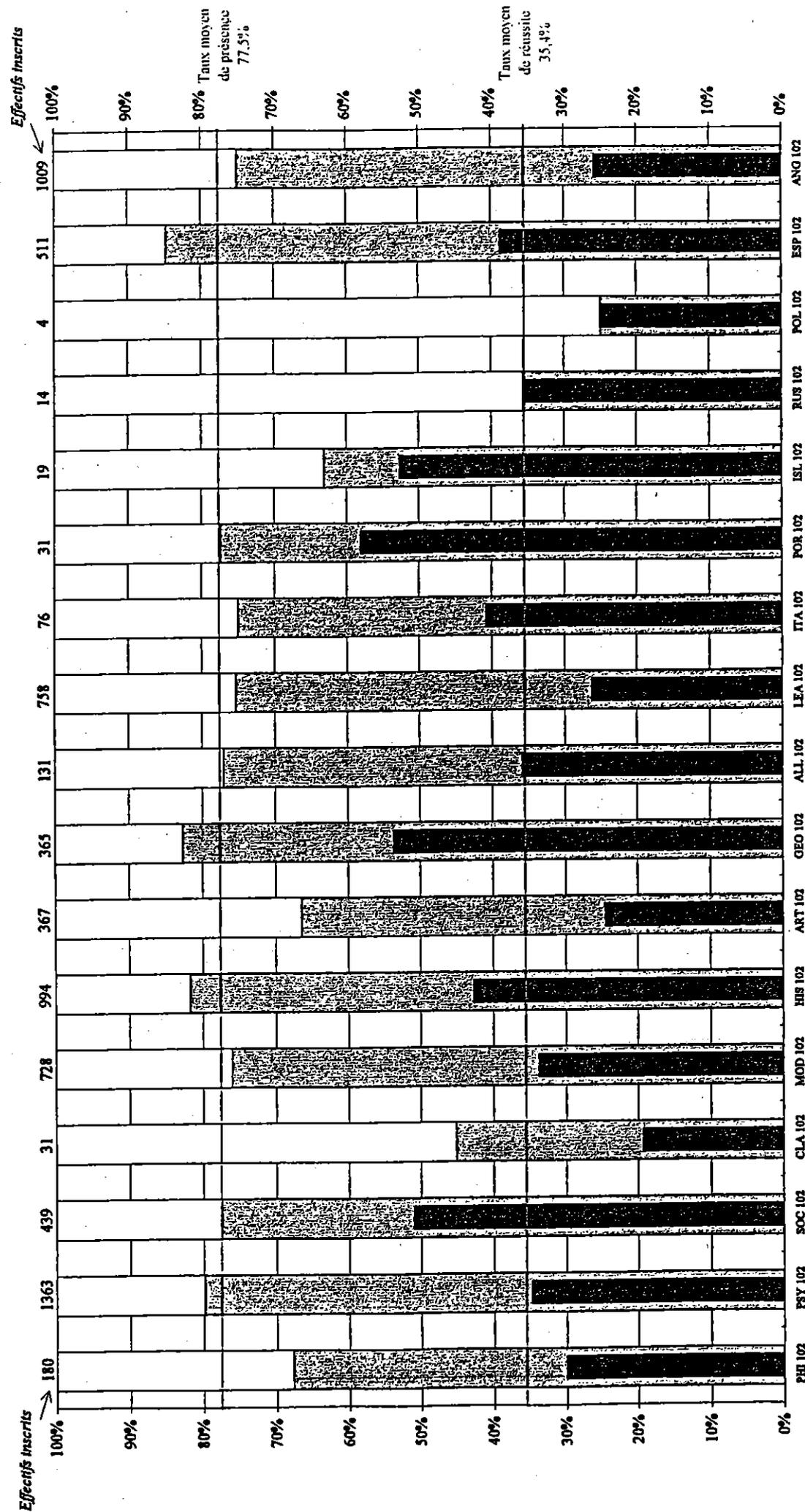
**Module 8 a**  
**Langue vivante ou autre choix\***  
50 heures - 2 points

**Module 8 b**  
**Option au choix**  
50 heures - 2 points

\* Langue obligatoire pour les non linguistes

800 heures - 32 points - pour tous les DEUG sauf  
Lettres classiques 950 heures - LEA : 975 heures  
Arts plastiques et Musique : 1000 heures  
MASS : 1200 heures

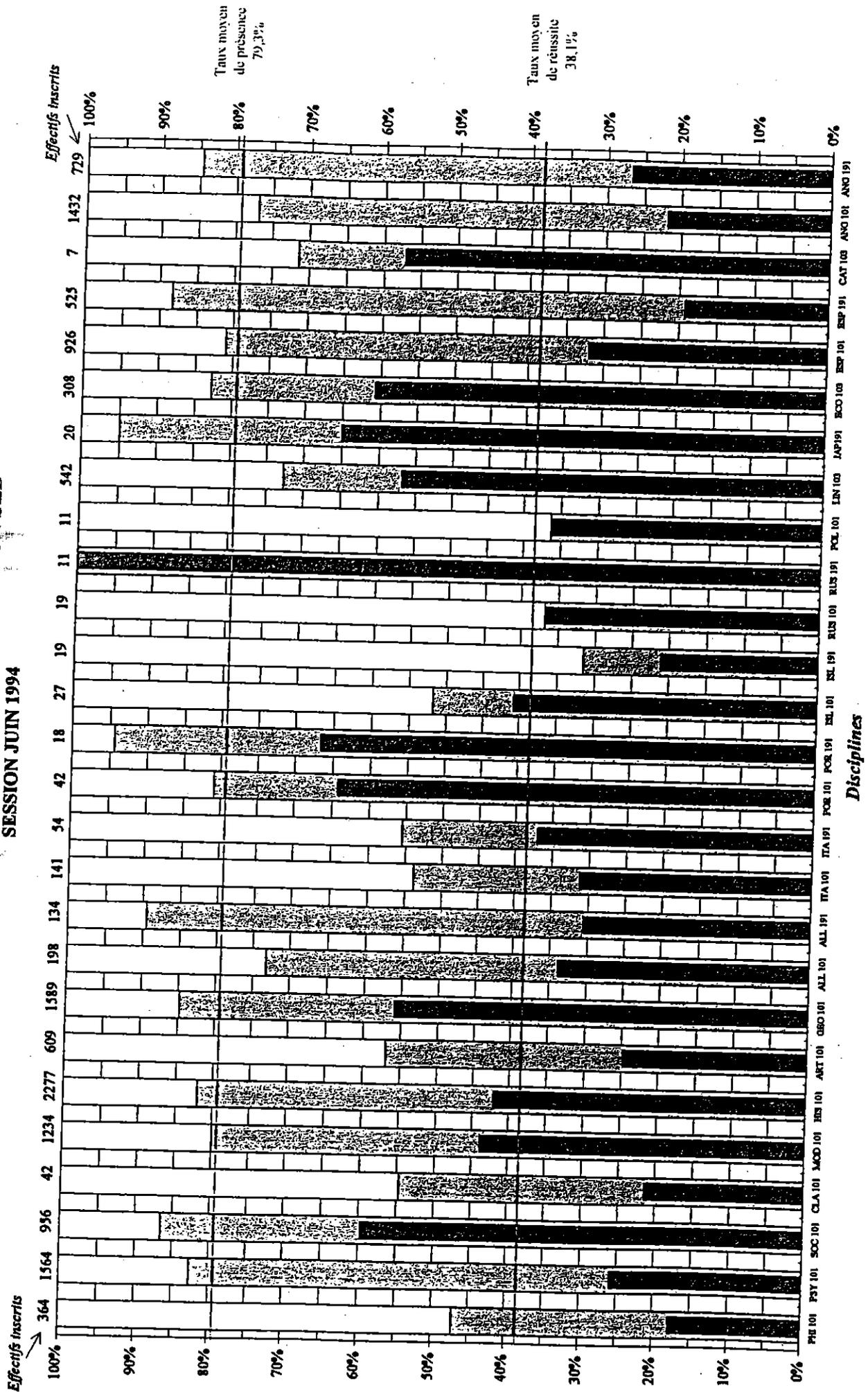
**RÉSULTATS DES MODULES 102 NON SED  
SESSION JUIN 1994**



**RÉSULTATS DES MODULES 101 - 191 - 103 NON SED  
SESSION JUIN 1994**

□ Présents / Inscrits ■ Reçus / Inscrits

### RÉSULTATS DES MODULES 101 - 191 - 103 NON SED SESSION JUIN 1994



□ Présents / Inscrits ■ Reçus / Inscrits

*Disciplines*

MODULES 101 - 191 - 103 NON SED  
SESSION JUIN 1994

(RÉPARTITION SPÉCIALISTES ET NON SPÉCIALISTES)

U.V.	INSCRITS	PRÉSENTS		RECUS		
	Nbre	Nbre	%	Nbre	Recus Inscrits	Recus Présents
<b>PHI 101</b>	364	172	47,3%	65	17,9%	37,8%
<i>Spécialistes</i>	175	100	57,1%	43	24,6%	43,0%
<i>Non Spécialistes</i>	189	72	38,1%	22	11,6%	30,6%
<b>PSY 101</b>	1 564	1 293	82,7%	405	25,9%	31,3%
<i>Spécialistes</i>	1 358	1 137	83,7%	377	27,8%	33,2%
<i>Non Spécialistes</i>	206	156	75,7%	28	13,6%	17,9%
<b>SOC 101</b>	956	828	86,6%	571	59,7%	69,0%
<i>Spécialistes</i>	426	360	84,5%	267	62,7%	74,2%
<i>Non Spécialistes</i>	530	468	88,3%	304	57,4%	65,0%
<b>CLA 101</b>	42	23	54,8%	9	21,4%	39,1%
<i>Spécialistes</i>	31	16	51,6%	8	25,8%	50,0%
<i>Non Spécialistes</i>	11	7	63,6%	1	9,1%	14,3%
<b>MOD 101</b>	1 234	987	80,0%	541	43,8%	54,8%
<i>Spécialistes</i>	652	584	89,6%	377	57,8%	64,6%
<i>Non Spécialistes</i>	582	403	69,2%	164	28,2%	40,7%
<b>HIS 101</b>	2 277	1 874	82,3%	967	42,5%	51,6%
<i>Spécialistes</i>	1 149	1 012	88,1%	594	51,7%	58,7%
<i>Non Spécialistes</i>	1 128	862	76,4%	373	33,1%	43,3%
<b>ART 101</b>	609	347	57,0%	151	24,8%	43,5%
<i>Spécialistes</i>	412	242	58,7%	116	28,2%	47,9%
<i>Non Spécialistes</i>	197	105	53,3%	35	17,8%	33,3%
<b>GEO 101</b>	1 589	1 348	84,8%	889	55,9%	65,9%
<i>Spécialistes</i>	351	301	85,8%	209	59,5%	69,4%
<i>Non Spécialistes</i>	1 238	1 047	84,6%	680	54,9%	64,9%
<b>ALL 101</b>	198	145	73,2%	67	33,8%	46,2%
<i>Spécialistes</i>	101	80	79,2%	51	50,5%	63,8%
<i>Non Spécialistes</i>	97	65	67,0%	16	16,5%	24,6%
<b>ALL 191</b>	134	120	89,6%	41	30,6%	34,2%
<b>ITA 101</b>	141	76	53,9%	44	31,2%	57,9%
<i>Spécialistes</i>	70	38	54,3%	23	32,9%	60,5%
<i>Non Spécialistes</i>	71	38	53,5%	21	29,6%	55,3%
<b>ITA 191</b>	54	30	55,6%	20	37,0%	66,7%
<b>POR 101</b>	42	34	81,0%	27	64,3%	79,4%
<i>Spécialistes</i>	31	24	77,4%	20	64,5%	83,3%
<i>Non Spécialistes</i>	11	10	90,9%	7	63,6%	70,0%
<b>POR 191</b>	18	17	94,4%	12	66,7%	70,6%
<b>ISL 101</b>	27	14	51,9%	11	40,7%	78,6%
<i>Spécialistes</i>	16	12	75,0%	11	68,8%	91,7%
<i>Non Spécialistes</i>	11	2	18,2%	0	0,0%	0,0%
<b>ISL 191</b>	19	6	31,6%	4	21,1%	66,7%
<b>RUS 101</b>	19	7	36,8%	7	36,8%	100,0%
<i>Spécialistes</i>	14	7	50,0%	7	50,0%	100,0%
<i>Non Spécialistes</i>	5	0	0,0%	0	0,0%	
<b>RUS 191</b>	11	11	100,0%	11	100,0%	100,0%
<b>POL 101</b>	11	4	36,4%	4	36,4%	100,0%
<i>Spécialistes</i>	4	2	50,0%	2	50,0%	100,0%
<i>Non Spécialistes</i>	7	2	28,6%	2	28,6%	100,0%
<b>LIN 103</b>	542	394	72,7%	308	56,8%	78,2%
<b>JAP191</b>	20	19	95,0%	13	65,0%	68,4%
<b>ECO 103</b>	308	255	82,8%	187	60,7%	73,3%
<b>ESP 101</b>	926	750	81,0%	296	32,0%	39,5%
<i>Spécialistes</i>	491	423	86,2%	243	49,5%	57,4%
<i>Non Spécialistes</i>	435	327	75,2%	53	12,2%	16,2%
<b>ESP 191</b>	525	464	88,4%	101	19,2%	21,8%
<b>CAT 103</b>	7	5	71,4%	4	57,1%	80,0%
<b>ANG 101</b>	1 432	1 102	77,0%	313	21,9%	28,4%
<i>Spécialistes</i>	922	725	78,6%	264	28,6%	36,4%
<i>Non Spécialistes</i>	510	377	73,9%	49	9,6%	13,0%
<b>ANG 191</b>	729	617	84,6%	195	26,7%	31,6%
<b>TOTAL</b>	13 798	10 942	79,3%	5 263	38,1%	48,1%

# FICHE D'AUTO-EVALUATION DU DROIT A BOURSE D'ENSEIGNEMENT SUPERIEUR (ANNEE 1994-1995)

UNIVERSITE DE MARNE LA VALLEE

Le droit à bourse est déterminé en fonction d'un barème national tenant compte des ressources et des charges de la famille.

## I - RESSOURCES :

Les ressources prises en compte sont en général celles de vos parents pour l'année 1992 figurant à la ligne revenu brut global de l'avis d'imposition, de non-imposition, de restitution ou de dégrèvement correspondant, délivré par votre centre des impôts.

## II - CHARGES :

Calculez vos points de charge en complétant les rubriques ci-dessous en fonction de votre situation :

- |   | <u>POINTS</u>        |
|---|----------------------|
| - Combien d'enfants à la charge du ou des parents sont étudiants dans l'enseignement supérieur (vous excepté) _____                               | 3 points x n : ..... |
| - Combien d'autres enfants non étudiants sont à la charge du ou des parents (vous excepté) _____  | 1 point x n : .....  |
| - L'établissement d'enseignement supérieur que vous fréquenteriez à la rentrée 1994 est éloigné de plus de 30 km de votre domicile familial _____ | 2 points : .....     |
| de plus de 250 km de votre domicile familial _____  | 3 points : .....     |
| - Votre père ou votre mère (divorcé(e), séparé(e), veuf(ve)) élève seul(e) son ou ses enfants _____   | 1 point : .....      |
| - Vous êtes pupille de la Nation ou bénéficiaire d'une protection particulière _____  | 1 point : .....      |
| - Vous êtes handicapé(e) et avez besoin d'une tierce personne _____   | 2 points : .....     |
| - Vous êtes atteint d'une incapacité permanente (non prise en charge à 100 % dans un internat) _____  | 2 points : .....     |
| - Vous avez des enfants _____   | 1 point x n : .....  |

TOTAL

### POUR QUE VOUS AYEZ DROIT A BOURSE \*

( Voir feuille jointe ) Barème en cours.

Si le total de vos points s'élève à	0	1	2	3	4	5
Les ressources de votre famille ne doivent pas dépasser	85 400	92 700	101 900	111 200	120 500	129 700
Si le total de vos points s'élève à	6	7	8	9	10	11
Les ressources de votre famille ne doivent pas dépasser	139 000	148 300	157 500	166 800	176 100	185 300
Si le total de vos points s'élève à	12	13	14	15	16	17
Les ressources de votre famille ne doivent pas dépasser	194 600	203 900	213 100	222 400	231 700	240 900

\* Attention ! ce barème est celui édité pour l'année universitaire 1993-1994 ; celui de l'année universitaire 1994-1995 n'a pas encore été communiqué.

## MINISTÈRE DE L'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR ET DE LA RECHERCHE

Arrêté du 5 juillet 1994 portant majoration des taux des bourses d'enseignement supérieur du ministère de l'enseignement supérieur et de la recherche pour l'année universitaire 1994-1995

NOR: RESK9400215A

Le ministre du budget, porte-parole du Gouvernement, et le ministre de l'enseignement supérieur et de la recherche,

Vu la loi n° 84-52 du 26 janvier 1984 sur l'enseignement supérieur, et notamment son article 51 ;

Vu ensemble la loi n° 93-1352 du 30 décembre 1993 portant loi de finances pour 1994 et le décret n° 93-1383 du 30 décembre 1993 portant répartition des crédits ouverts par la loi de finances pour 1994 ;

Vu le décret du 9 janvier 1925 (titre II) relatif à l'attribution de bourses aux étudiants et élèves des établissements d'enseignement supérieur ;

Vu le décret n° 54-544 du 26 mai 1954 relatif aux bourses d'enseignement supérieur ;

Vu le décret n° 59-38 du 2 janvier 1959 (titre II) relatif à l'attribution de bourses aux élèves fréquentant les classes préparatoires aux grandes écoles,

Arrêtent :

Art. 1<sup>er</sup>. - Les taux des bourses d'enseignement supérieur du ministère de l'enseignement supérieur et de la recherche sont fixés à compter du 1<sup>er</sup> septembre 1994 ainsi qu'il suit :

RENTÉE UNIVERSITAIRE 1994	
Types de bourses	Taux annuel (en francs)
<b>Bourses sur critères sociaux :</b>	
- 1 <sup>er</sup> échelon	6 912
- 2 <sup>e</sup> échelon	10 368
- 3 <sup>e</sup> échelon	13 374
- 4 <sup>e</sup> échelon	16 272
- 5 <sup>e</sup> échelon	18 648
<b>Bourses sur critères universitaires :</b>	
- bourses de service public	18 648
- bourses de diplôme d'études approfondies (D.E.A.)	20 412
- bourses de diplôme d'études supérieures spécialisées (D.E.S.S.)	20 412
- bourses d'agrégation	22 050

Art. 2. - Le taux du complément de bourse attribué aux étudiants boursiers qui reprennent leurs études après le service national, après une maternité, après un séjour en cure ou post-cure ou qui, originaires de la Corse, poursuivent leurs études dans une autre académie est fixé ainsi qu'il suit : taux annuel : 1 710 F.

Art. 3. - Le taux du complément de bourse attribué aux étudiants dont la famille réside en Guyane et qui poursuivent leurs études en Guadeloupe ou en Martinique ainsi qu'aux étudiants dont la famille réside en Guadeloupe ou Martinique et qui poursuivent leurs études en Guyane est fixé ainsi qu'il suit : taux annuel : 3 816 F.

Art. 4. - Le taux du complément de bourse attribué aux étudiants boursiers des académies de Créteil, Paris et Versailles au titre de leurs frais de transport est fixé ainsi qu'il suit : taux annuel : 954 F.

Art. 5. - Le directeur général des enseignements supérieurs au ministère de l'enseignement supérieur et de la recherche est chargé de l'exécution du présent arrêté, qui sera publié au *Journal officiel* de la République française.

Fait à Paris, le 5 juillet 1994.

*Le ministre de l'enseignement supérieur  
et de la recherche,*  
FRANÇOIS FILLON

*Le ministre du budget,  
porte-parole du Gouvernement,*  
NICOLAS SARKOZY

Arrêté du 5 juillet 1994 fixant les plafonds de ressources relatifs à l'attribution de bourses d'enseignement supérieur du ministère de l'enseignement supérieur et de la recherche pour l'année universitaire 1994-1995

NOR: RESK9400214A

Le ministre du budget, porte-parole du Gouvernement, et le ministre de l'enseignement supérieur et de la recherche,

Vu la loi n° 84-52 du 26 janvier 1984 sur l'enseignement supérieur, et notamment son article 51 ;

Vu ensemble la loi n° 93-1352 du 30 décembre 1993 portant loi de finances pour 1994 et le décret n° 93-1383 du 30 décembre 1993 portant répartition des crédits ouverts par la loi de finances pour 1994 ;

Vu le décret du 9 janvier 1925 (titre II) relatif à l'attribution de bourses aux étudiants et élèves des établissements d'enseignement supérieur ;

Vu le décret n° 54-544 du 26 mai 1954 relatif aux bourses d'enseignement supérieur ;

Vu le décret n° 59-38 du 2 janvier 1959 (titre II) relatif à l'attribution de bourses aux élèves fréquentant les classes préparatoires aux grandes écoles,

Arrêtent :

Art. 1<sup>er</sup>. - Les plafonds de ressources relatifs à l'attribution de bourses d'enseignement supérieur du ministère de l'enseignement supérieur et de la recherche pour l'année universitaire 1994-1995, applicables à compter du 1<sup>er</sup> septembre 1994 sont fixés conformément au tableau joint en annexe du présent arrêté.

Art. 2. - Le directeur général des enseignements supérieurs au ministère de l'enseignement supérieur et de la recherche est chargé de l'exécution du présent arrêté, qui sera publié au *Journal officiel* de la République française.

Fait à Paris, le 5 juillet 1994.

*Le ministre de l'enseignement supérieur  
et de la recherche,*  
FRANÇOIS FILLON

*Le ministre du budget,  
porte-parole du Gouvernement,*  
NICOLAS SARKOZY

### ANNEXE

#### BOURSES D'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR

*Barème des ressources en francs*

Année universitaire 1994-1995

POINTS de charge	ÉCHELONS				
	1	2	3	4	5
0	84 700	75 900	67 100	58 400	49 600
1	94 100	84 300	74 600	64 900	55 200
2	103 500	92 800	82 100	71 400	60 700
3	112 900	101 200	89 500	77 900	66 200
4	122 300	109 600	97 000	84 400	71 700
5	131 700	118 100	104 500	90 900	77 300
6	141 100	126 500	112 000	97 400	82 800
7	150 500	135 000	119 400	103 900	88 300
8	159 900	143 400	126 900	110 400	93 900
9	169 300	151 800	134 400	116 900	99 400
10	178 700	160 300	141 800	123 400	104 900
11	188 100	168 700	149 300	129 900	110 500
12	197 500	177 100	156 800	136 400	116 000
13	206 900	185 600	164 200	142 900	121 500
14	216 300	194 000	171 700	149 400	127 100
15	225 700	202 500	179 200	155 900	132 600
16	235 100	210 900	186 600	162 400	138 100
17	244 500	219 300	194 100	168 900	143 700

CHE

ressources  
ment supé  
ur et de  
95

ement, et  
le,  
nement sup

3 portant  
cembre 199  
de finance

tribution  
enseignement

aux bours

latif à l'at  
préparatoir

tribution  
enseignement  
: 1994-199  
es conform

supérieurs  
ic est chan  
urnal offic

ent supérie  
he,  
ON

PERSPECTIVES DE DEPART A LA RETRAITE  
1995 - 2010

- Professeurs des Universités
- Maîtres de Conférences
- Personnels administratifs et techniques de l'Enseignement supérieur (ITARF)
- Personnels des Bibliothèques

Sources : MESR/DGARHF

49 600
55 200
60 700
66 200
71 700
77 300
82 800
88 300
93 900
99 400
104 900
110 500
116 000
121 500
127 100
132 600
138 100
143 700

DISCIPLINE	N° du Groupe	N° de la Section	TITRE DE LA SECTION
<b>DROIT</b>	I	01	Droit privé et sciences criminelles
		02	Droit public
		03	Histoire du droit et des institutions
		04	Science politique
	II	05	Science économique générale
		06	Sciences de gestion
<b>LETTRES</b>	III	07	Sciences du langage : linguistique et phonétique générales
		08	Langues et littératures anciennes
		09	Langue et littérature françaises
		10	Littératures comparées
		11	Langues et littératures anglaises et anglo-saxonnes
		12	Langues et littératures germaniques et scandinaves
		13	Langues et littératures slaves
		14	Langues et littératures romanes : espagnol, italien, portugais, autres langues romanes
	IV	15	Langues et littératures arabes, chinoises, japonaises, hébraïques, d'autres domaines linguistiques
		16	Psychologie, psychologie clinique, psychologie sociale
		17	Philosophie
		18	Arts : plastiques, du spectacle, musique, esthétique, science de l'art
		19	Sociologie, démographie
		20	Anthropologie, ethnologie, préhistoire
		21	Histoire et civilisations : histoire et archéologie des mondes anciens et des mondes médiévaux; de l'art
		22	Histoire et civilisations : histoire des mondes modernes, histoire du monde contemporain ; de l'art; de la musique
	XII	23	Géographie physique, humaine, économique et régionale
		24	Aménagement de l'espace, urbanisme
		70	Sciences de l'éducation
		71	Sciences de l'information et de la communication
XX	72	Epistémologie, histoire des sciences et des techniques	
	73	Cultures et langues régionales	
	74	Sciences et techniques des activités physiques et sportives	
<b>SCIENCES</b>	V	75	Théologie catholique, théologie protestante
		25	Mathématiques
		26	Mathématiques appliquées et applications des mathématiques
	VI	27	Informatique
		28	Milieux denses et matériaux
		29	Constituants élémentaires
	VII	30	Milieux dilués et optique
		31	Chimie théorique, physique, analytique
		32	Chimie organique, minérale, industrielle
	VIII	33	Chimie des matériaux
		34	Astronomie, astrophysique
		35	Physique et chimie de la terre
		36	Géologie et paléontologie
		37	Météorologie, océanographie physique et physique de l'environnement
	IX	60	Mécanique, génie mécanique, génie civil
		61	Génie informatique, automatique et traitement du signal
		62	Energétique, génie des procédés
		63	Electronique, optronique et systèmes
	X	64	Biochimie et biologie moléculaire
		65	Biologie cellulaire
66		Physiologie	
67		Biologie des populations et écologie	
68		Biologie des organismes	
69		Neurosciences	
<b>PHARMACIE</b>	XI	39	Sciences physico-chimiques et technologies pharmaceutiques
		40	Sciences du médicament
		41	Sciences biologiques

## DEPARTS A LA RETRAITE DE 1995 A 2010 PAR GROUPES ET CORPS.

## CORPS : PROFESSEURS DES UNIVERSITES

GRUPE	1995	1996	1997	1998	1999	2000	2001	2002	2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2010	TOTAL
GRP 01	26	18	16	20	27	37	31	34	45	42	47	39	42	35	45	43	547
GRP 02	6	4	13	6	19	26	13	20	21	21	22	16	37	32	35	38	329
GRP 03	40	51	62	48	73	95	79	86	95	78	76	76	71	61	77	70	1138
GRP 04	52	42	44	31	59	63	54	75	73	63	65	59	68	81	81	60	970
GRP 05	3	13	15	7	18	20	36	41	47	44	65	58	53	65	75	73	633
GRP 06	16	9	27	14	20	23	34	36	57	56	59	49	65	55	58	51	629
GRP 07	13	7	23	11	25	30	32	46	67	70	68	62	57	66	62	60	699
GRP 08	7	7	7	10	9	15	16	30	22	28	25	13	9	25	19	17	259
GRP 09	6	19	22	10	29	30	29	37	65	50	46	61	78	68	66	70	686
GRP 10	18	17	21	19	37	47	58	60	66	52	61	53	48	53	64	55	729
GRP 11	11	16	11	18	27	29	24	35	23	31	29	29	32	32	35	29	411
GRP 12	107	134	132	94	146	159	142	150	132	139	110	118	128	160	143	145	2139
GRP 13	5	0	4	3	2	0	2	5	4	5	5	2	3	3	6	2	51
GRP 14	4	4	7	3	8	9	12	7	12	12	11	9	12	15	10	8	143
GRP 20	1	0	1	1	0	5	2	0	0	5	2	2	1	4	2	2	28
TOTAL	315	341	405	295	499	588	564	662	729	696	691	646	704	755	778	723	9391

DEPARTS A LA RETRAITE DE 1995 A 2010 PAR GROUPES ET CORPS.

CORPS : MAITRES DE CONFERENCES

GRUPE	1995	1996	1997	1998	1999	2000	2001	2002	2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2010	TOTAL
GRP 01	4	11	8	9	9	17	11	15	18	20	20	31	34	36	41	36	320
GRP 02	1	4	6	3	11	7	13	18	9	21	22	30	44	50	44	55	338
GRP 03	27	42	42	44	82	101	132	95	131	115	115	106	135	159	134	143	1603
GRP 04	19	22	26	23	46	40	50	67	47	62	69	84	96	104	89	93	937
GRP 05	5	8	11	14	15	17	38	43	50	68	58	70	93	103	104	121	818
GRP 06	4	7	14	18	29	34	29	58	67	71	74	77	69	74	99	76	800
GRP 07	3	3	20	11	21	24	45	56	66	71	89	68	89	81	111	72	830
GRP 08	1	6	4	9	14	25	23	38	41	33	29	23	25	26	31	33	361
GRP 09	2	2	6	10	29	20	31	35	32	48	37	63	69	99	86	78	647
GRP 10	4	14	22	17	39	58	69	95	111	106	85	88	88	116	125	79	1116
GRP 11	6	5	8	5	14	19	17	16	15	24	25	32	42	46	59	40	373
GRP 12	7	13	20	16	20	34	36	39	39	47	48	35	62	61	73	65	615
GRP 13	10	13	13	7	12	17	12	16	17	17	13	15	10	13	12	11	208
GRP 14	3	1	8	5	11	11	16	8	15	15	18	25	26	31	20	23	236
GRP 20	1	1	1	1	1	1	0	0	0	2	0	1	0	0	0	2	11
TOTAL	97	152	209	192	353	425	522	599	658	720	702	748	882	999	1028	927	9213

## DEPARTS A LA RETRAITE DE 1995 A 2010 PAR SECTIONS ET CORPS.

## CORPS : PROFESSEURS DES UNIVERSITES

DISC	1995	1996	1997	1998	1999	2000	2001	2002	2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2010	TOTAL	DISC
1	11	10	5	9	12	17	16	12	15	13	17	12	15	10	16	18	203	1
2	10	5	7	7	9	12	9	15	20	20	17	15	19	16	19	13	204	2
3	5	2	3	3	4	3	3	2	6	6	12	8	5	4	6	7	205	3
4	0	1	1	1	2	5	3	5	4	3	1	4	3	5	4	5	206	4
5	4	2	8	1	15	15	5	12	16	12	14	11	29	22	26	28	207	5
6	2	2	5	5	4	11	8	8	5	9	8	5	8	10	9	10	208	6
7	3	5	4	3	8	10	8	9	6	5	7	8	11	4	11	13	209	7
8	4	6	3	7	10	8	2	10	10	4	5	2	5	7	6	7	210	8
9	9	8	22	14	13	21	18	15	19	17	17	21	12	9	9	18	211	9
10	1	5	3	0	4	2	4	3	5	5	2	4	3	3	4	1	212	10
11	10	9	10	15	18	19	21	21	27	30	17	20	18	16	26	16	213	11
12	5	6	10	1	6	4	5	8	11	10	10	6	9	5	3	4	214	12
13	1	2	1	2	3	5	2	2	2	0	1	0	1	0	2	2	215	13
14	5	7	8	6	10	22	18	15	13	6	14	13	11	10	16	6	216	14
15	2	3	1	0	1	4	1	3	2	1	3	2	1	7	0	3	217	15
16	5	1	6	2	7	9	6	10	10	5	7	9	6	15	10	11	218	16
17	5	8	4	1	8	1	8	9	5	1	5	9	7	6	11	5	219	17
18	3	2	2	1	1	2	2	4	1	3	4	4	2	5	5	8	220	18
19	4	3	3	3	7	2	6	5	10	4	9	5	6	8	12	9	221	19
20	3	0	0	1	2	0	0	2	2	3	5	4	2	2	2	1	222	20
21	5	11	8	8	10	16	7	11	11	13	9	6	7	15	15	7	223	21
22	14	10	11	8	13	25	12	11	19	15	13	8	19	16	11	9	224	22
23	9	6	9	6	10	7	13	18	14	16	11	13	12	12	11	7	225	23
24	4	1	1	1	1	1	0	5	1	3	2	1	7	2	4	3	226	24
25	1	8	6	2	6	11	15	16	24	20	22	18	22	26	33	25	227	25
26	1	3	6	4	6	4	13	16	12	15	24	20	17	18	25	18	228	26
27	1	2	3	1	6	5	8	9	11	9	19	20	14	21	17	30	229	27
28	5	3	13	6	12	12	16	23	33	34	26	22	34	24	35	32	230	28
29	7	4	4	4	4	3	13	6	12	12	14	13	12	14	11	7	231	29
30	4	2	10	4	4	8	5	7	12	10	19	14	19	17	12	12	232	30
31	7	2	5	2	8	9	8	10	15	20	11	18	16	23	24	20	233	31
32	6	4	13	7	13	14	16	24	33	35	35	30	30	31	31	19	234	32
33	0	1	5	2	4	7	8	12	19	15	22	14	11	12	7	21	235	33
34	1	0	0	2	0	2	4	3	1	3	3	4	3	10	2	3	236	34
35	0	2	5	2	2	4	6	12	10	11	8	4	4	5	6	5	237	35
36	5	5	2	5	6	9	6	12	9	13	10	5	1	7	6	5	238	36
37	1	0	0	1	1	0	0	3	2	1	4	0	1	3	5	4	239	37
39	3	5	3	4	11	9	6	10	2	9	9	5	14	5	17	7	240	39
40	6	7	4	8	11	18	11	13	12	10	11	16	10	18	13	16	241	40
41	2	4	4	6	5	2	7	12	9	12	9	8	8	9	5	6	242	41
42	10	6	9	3	14	12	10	10	6	7	11	16	13	9	7	7	243	42
																	TOTAL	



## DEPARTS A LA RETRAITE DE 1995 A 2010 PAR SECTIONS ET CORPS.

## CORPS : MAITRES DE CONFERENCES

CORPS

DISC	1995	1996	1997	1998	1999	2000	2001	2002	2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2010	TOTAL	DISC
1	1	6	7	4	4	8	3	10	6	10	8	11	9	15	14	11	143	143
2	2	3	0	2	1	3	6	2	7	5	7	12	14	12	14	15	144	144
3	1	2	0	1	2	2	2	1	3	4	4	4	7	2	6	6	145	145
4	0	0	1	2	2	4	0	2	2	1	1	4	4	7	7	4	146	146
5	0	1	2	2	6	3	7	9	3	11	11	14	24	39	22	35	147	147
6	1	3	4	1	5	4	6	9	6	10	11	16	20	11	22	20	148	148
7	1	7	2	1	3	4	3	9	13	8	12	12	12	16	24	13	154	154
8	2	2	8	4	4	3	13	8	12	4	7	3	17	7	8	2	156	156
9	11	6	8	9	13	24	22	13	20	17	12	17	29	23	16	25	257	257
10	2	3	2	1	8	3	6	3	5	2	3	7	5	7	4	2	158	158
11	4	12	10	13	23	20	43	29	36	38	45	29	41	53	34	42	460	460
12	4	4	2	3	9	14	10	13	23	16	15	10	12	18	18	17	161	161
13	1	0	1	2	2	6	4	3	4	2	4	8	2	4	4	3	162	162
14	1	5	9	10	19	24	28	15	17	25	15	18	11	26	24	28	263	263
15	1	3	0	1	1	3	3	2	1	3	2	2	6	5	2	11	164	164
16	5	3	4	2	6	7	6	10	8	12	16	19	20	19	22	20	165	165
17	3	3	1	1	11	5	5	8	0	3	3	6	12	2	8	10	166	166
18	1	0	1	2	1	2	2	4	3	1	5	1	8	11	4	10	167	167
19	3	2	1	1	6	4	4	7	8	7	8	19	12	19	18	17	168	168
20	0	2	0	0	0	0	1	1	1	3	4	1	1	2	1	2	169	169
21	0	5	3	3	6	2	6	11	9	7	8	15	17	13	6	9	170	170
22	4	4	5	10	8	12	9	12	9	14	14	10	9	10	13	8	171	171
23	2	1	6	4	7	5	13	13	5	14	10	10	10	22	14	16	172	172
24	1	2	5	0	1	3	4	1	4	1	1	3	7	6	3	1	173	173
25	2	4	6	9	5	9	17	19	19	36	12	28	43	34	36	51	374	374
26	1	1	3	3	9	7	10	15	22	21	31	21	29	39	38	48	275	275
27	2	3	2	2	1	1	11	9	9	11	15	21	21	30	30	22	176	176
28	2	4	7	11	13	11	13	26	32	41	33	37	35	43	55	41	411	411
29	1	2	4	1	9	9	7	13	8	11	14	10	13	10	16	8	177	177
30	1	1	3	6	7	14	9	19	27	19	27	30	21	21	28	27	281	281
31	2	2	4	2	7	9	21	15	23	21	28	21	22	25	26	20	282	282
32	0	1	11	7	11	8	19	36	31	40	52	36	53	50	67	45	412	412
33	1	0	5	2	3	7	5	5	12	10	9	11	14	6	18	7	178	178
34	0	1	0	0	0	1	1	3	5	1	2	3	4	1	4	2	179	179
35	1	3	1	3	4	10	4	8	9	10	7	4	6	11	10	11	180	180
36	0	2	3	6	10	14	15	24	25	21	17	12	13	11	11	17	283	283
37	0	0	0	0	0	0	3	3	2	1	3	4	2	3	6	3	181	181
39	2	2	5	2	4	7	6	4	5	5	7	12	14	16	17	17	182	182
40	1	3	2	2	4	5	7	7	4	11	10	11	18	17	19	12	183	183
41	3	0	1	1	6	7	4	5	6	8	8	9	10	13	23	11	184	184
42	1	3	5	2	3	7	8	6	10	8	1	7	12	16	13	10	185	185

FICHER DES ENSEIGNANTS DE L ENSEIGNEMENT SUPERIEUR

DEPARTS A LA RETRAITE DE 1995 A 2010 PAR SECTIONS ET CORPS.

CORPS : MAITRES DE CONFERENCES

10	TOT	DISC	1995	1996	1997	1998	1999	2000	2001	2002	2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2010	TOTAL
11	143		2	2	1	3	1	3	1	2	6	3	4	1	6	8	4	6	53
15	144		2	1	9	4	5	8	8	7	6	14	19	12	17	16	30	26	184
6	145		0	4	2	4	4	7	4	6	4	9	4	4	7	11	8	6	84
4	146		2	0	3	0	0	1	3	2	0	2	6	2	5	1	5	4	36
35	147		0	3	0	1	2	5	7	6	3	6	6	5	11	2	4	8	69
20	148		0	0	0	1	5	2	4	7	8	5	6	3	4	4	5	4	58
13	154		0	0	0	1	0	1	1	3	2	0	2	1	0	3	4	1	19
2	156		3	2	2	2	4	6	2	4	3	4	2	3	4	3	4	5	53
25	257		2	3	5	2	1	6	2	3	6	6	0	1	0	1	3	3	44
2	158		5	8	6	3	7	5	8	9	8	7	11	11	6	9	5	3	111
42	160		1	0	1	1	5	5	1	10	8	7	7	16	18	24	15	22	141
17	161		0	1	1	1	3	2	3	3	5	7	3	14	11	15	13	14	96
3	162		0	0	1	4	7	4	13	5	4	11	11	10	12	19	17	16	134
28	263		1	1	3	4	14	9	14	17	15	23	16	23	28	41	41	26	276
11	164		1	2	3	1	1	2	6	7	4	10	10	14	14	16	28	12	131
20	165		0	3	4	1	5	10	4	11	21	13	13	17	14	30	23	16	185
10	166		1	2	6	2	17	20	19	24	39	25	24	19	23	28	37	21	307
10	167		2	3	2	5	9	12	17	25	21	26	19	15	19	16	18	12	221
17	168		0	4	6	8	4	12	18	23	20	25	13	18	11	19	14	15	210
2	169		0	0	1	0	3	2	5	5	6	7	6	5	7	7	5	3	62
9	170		2	1	5	0	8	6	5	4	7	7	6	8	7	13	7	11	97
8	171		1	0	1	4	2	3	5	3	3	4	6	7	12	8	7	8	74
16	172		0	0	1	1	0	0	1	0	1	2	1	6	5	2	0	1	21
1	173		0	0	1	0	0	0	0	0	1	0	1	2	0	1	2	0	8
51	174		0	0	0	0	1	2	5	1	3	2	4	2	2	7	4	3	36
48	275		1	1	1	1	1	1	0	0	0	2	0	1	0	0	0	2	11
22	TOTAL		97	152	209	192	353	425	522	599	658	720	702	748	882	999	1028	927	9213

41  
8  
27  
20  
45  
7  
2  
11  
17  
3  
17  
12  
11  
10

DEPARTS A LA RETRAITE DE 1995 A 2010 PAR GROUPES ET CORPS.

TOTAL GENERAL

GRUPE	1995	1996	1997	1998	1999	2000	2001	2002	2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2010	TOTAL
GRP 01	30	29	24	29	36	54	42	49	63	62	67	70	76	71	86	79	867
GRP 02	7	8	19	9	30	33	26	38	30	42	44	46	81	82	79	93	667
GRP 03	67	93	104	92	155	196	211	181	226	193	191	182	206	220	211	213	2741
GRP 04	71	64	70	54	105	103	104	142	120	125	134	143	164	185	170	153	1907
GRP 05	8	21	26	21	33	37	74	84	97	112	123	128	146	168	179	194	1451
GRP 06	20	16	41	32	49	57	63	94	124	127	133	126	134	129	157	127	1429
GRP 07	16	10	43	22	46	54	77	102	133	141	157	130	146	147	173	132	1529
GRP 08	8	13	11	19	23	40	39	68	63	61	54	36	34	51	50	50	620
GRP 09	8	21	28	20	58	50	60	72	97	98	83	124	147	167	152	148	1333
GRP 10	22	31	43	36	76	105	127	155	177	158	146	141	136	169	189	134	1845
GRP 11	17	21	19	23	41	48	41	51	38	55	54	61	74	78	94	69	784
GRP 12	114	147	152	110	166	193	178	189	171	186	158	153	190	221	216	210	2754
GRP 13	15	13	17	10	14	17	14	21	21	22	18	17	13	16	18	13	259
GRP 14	7	5	15	8	19	20	28	15	27	27	29	34	38	46	30	31	379
GRP 20	2	1	2	2	1	6	2	0	0	7	2	3	1	4	2	4	39
TOTAL	412	493	614	487	852	1013	1086	1261	1387	1416	1393	1394	1586	1754	1806	1650	18604

G.A 5  
TOTAL GR  
DISC  
0  
1  
2  
3  
4  
5  
6  
7  
8  
9  
10  
11  
12  
13  
14  
15  
16  
17  
18  
19  
20  
21  
22  
23  
24  
25  
26  
27  
28  
29  
30  
31  
32  
33  
34  
35  
36  
37  
38  
39  
40  
41  
42

G.A 5 FICHER DES ENSEIGNANTS DE L ENSEIGNEMENT SUPERIEUR  
 DEPARTS A LA RETRAITE DE 1995 A 2010 PAR SECTIONS ET CORPS.

TOTAL GENERAL

DISC	1995	1996	1997	1998	1999	2000	2001	2002	2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2010	TOTAL
1	12	16	12	13	16	25	19	22	21	23	25	23	24	25	30	29	335
2	12	8	7	9	10	15	15	17	27	25	24	27	33	28	33	28	318
3	6	4	3	4	6	5	5	3	9	10	16	12	12	6	12	13	126
4	0	1	2	3	4	9	3	7	6	4	2	8	7	12	11	9	88
5	4	3	10	3	21	18	12	21	19	23	25	25	53	61	48	63	409
6	3	5	9	6	9	15	14	17	11	19	19	21	28	21	31	30	258
7	4	12	6	4	11	14	11	18	19	13	19	20	23	20	35	26	255
8	6	8	11	11	14	11	15	18	22	8	12	5	22	14	14	9	200
9	20	14	30	23	26	45	40	28	39	34	29	38	41	32	25	43	507
10	3	8	5	1	12	5	10	6	10	7	5	11	8	10	8	3	112
11	14	21	20	28	41	39	64	50	63	68	62	49	59	69	60	58	765
12	9	10	12	4	15	18	15	21	34	26	25	16	21	23	21	21	291
13	2	2	2	4	5	11	6	5	6	2	5	8	3	4	6	5	76
14	6	12	17	16	29	46	46	30	30	31	29	31	22	36	40	34	455
15	3	6	1	1	2	7	4	5	3	4	5	4	7	12	2	14	80
16	10	4	10	4	13	16	12	20	18	17	23	28	26	34	32	31	298
17	8	11	5	2	19	6	13	17	5	4	8	15	19	8	19	15	174
18	4	2	3	3	2	4	4	8	4	4	9	5	10	16	9	18	105
19	7	5	4	4	13	6	10	12	18	11	17	24	18	27	30	26	232
20	3	2	0	1	2	0	1	3	3	6	9	5	3	4	3	3	48
21	5	16	11	11	16	18	13	22	20	20	17	21	24	28	21	16	279
22	18	14	16	18	21	37	21	23	28	29	27	18	28	26	24	17	365
23	11	7	15	10	17	12	26	31	19	30	21	23	22	34	25	23	326
24	5	3	6	1	2	4	4	6	5	4	3	4	14	8	7	4	80
25	3	12	12	11	11	20	32	35	43	56	34	46	65	60	69	76	585
26	2	4	9	7	15	11	23	31	34	36	55	41	46	57	63	66	500
27	3	5	5	3	7	6	19	18	20	20	34	41	35	51	47	52	366
28	7	7	20	17	25	23	29	49	65	75	59	59	69	67	90	73	734
29	8	6	8	5	13	12	20	19	20	23	28	23	25	24	27	15	276
30	5	3	13	10	11	22	14	26	39	29	46	44	40	38	40	39	419
31	9	4	9	4	15	18	29	25	38	41	39	39	38	48	50	40	446
32	6	5	24	14	24	22	35	60	64	75	87	66	83	81	98	64	808
33	1	1	10	4	7	14	13	17	31	25	31	25	25	18	25	28	275
34	1	1	0	2	0	3	5	6	6	4	5	7	7	11	6	5	69
35	1	5	6	5	6	14	10	20	19	21	15	8	10	16	16	16	188
36	5	7	5	11	16	23	21	36	34	34	27	17	14	18	17	22	307
37	1	0	0	1	1	0	3	6	4	2	7	4	3	6	11	7	56
38	5	7	8	6	15	16	12	14	7	14	16	17	28	21	34	24	244
39	7	10	6	10	15	23	18	20	16	21	21	27	28	35	32	28	317
40	5	4	5	7	11	9	11	17	15	20	17	17	18	22	28	17	223
41	11	9	14	5	17	19	18	16	16	15	12	23	25	25	20	17	262

## DEPARTS A LA RETRAITE DE 1995 A 2010 PAR SECTIONS ET CORPS.

## TOTAL GENERAL

DISC	1995	1996	1997	1998	1999	2000	2001	2002	2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2010	TOTAL
43	12	11	7	8	8	19	11	11	13	12	10	11	14	21	15	16	14
44	14	16	21	9	22	34	28	20	15	28	23	18	29	22	39	34	37
45	6	11	10	9	11	15	7	14	8	14	10	11	15	18	13	15	14
46	2	5	8	0	5	9	7	4	5	7	9	6	9	8	11	11	10
47	10	9	12	7	14	12	13	17	12	17	17	7	25	22	15	21	23
48	10	15	6	9	13	11	13	15	20	13	10	11	9	15	19	11	20
49	5	13	9	7	15	16	9	8	12	16	9	9	5	23	14	13	18
50	6	9	7	5	11	11	11	10	13	6	3	7	4	10	11	12	13
51	7	7	10	9	11	9	12	13	15	9	8	10	16	14	10	15	17
52	9	7	8	11	12	8	12	16	8	14	9	8	11	9	10	10	14
53	10	14	12	10	13	11	10	12	16	10	10	10	12	9	13	9	18
54	9	10	21	18	12	16	18	28	17	22	22	17	13	18	22	21	28
55	3	11	7	3	2	3	9	5	1	3	6	5	3	7	4	5	7
56	4	2	4	2	5	6	3	7	3	4	3	4	5	5	6	5	8
57	2	3	6	3	1	6	3	4	9	9	2	1	1	1	5	3	5
58	9	8	7	5	8	5	8	10	9	9	13	12	7	10	7	5	14
60	3	7	5	2	13	14	11	17	27	19	19	30	39	41	30	41	31
61	0	2	3	6	5	6	3	7	14	12	10	23	30	24	25	26	19
62	1	1	7	5	15	10	22	15	13	27	19	25	21	34	27	29	27
63	4	11	13	7	25	20	24	33	43	40	35	46	57	68	70	52	54
64	3	3	4	1	9	9	16	13	15	19	22	32	22	31	47	29	27
65	0	6	9	4	13	22	10	23	35	25	24	25	25	40	33	24	31
66	6	10	13	6	22	30	33	43	56	36	39	31	36	43	56	31	49
67	7	6	7	9	19	18	30	38	34	35	28	22	27	21	25	20	34
68	5	6	9	16	8	18	25	29	28	32	22	20	14	21	18	21	29
69	1	0	1	0	5	8	13	9	9	11	11	11	12	13	10	9	12
70	2	3	10	0	11	8	13	5	10	12	11	12	10	22	12	13	19
71	3	1	2	6	7	7	6	5	6	6	12	11	17	13	9	13	13
72	1	0	2	1	0	0	1	1	3	4	1	6	6	3	0	1	3
73	1	0	1	1	0	2	0	1	2	1	1	2	1	1	3	1	1
74	0	1	0	0	1	3	8	3	6	4	4	3	4	7	6	3	5
75	2	1	2	2	1	6	2	0	0	7	2	3	1	4	2	4	5
TOTAL	412	493	614	487	852	1013	1086	1261	1387	1416	1393	1394	1586	1754	1806	1650	1860



JUN 1994

## D.G.A 5 FICHER DES PERSONNELS DES BIBLIOTHEQUES DE L ENSEIGNEMENT SUPERIEUR

## DEPARTS A LA RETRAITE DE 1995 A 2010 PAR ETABLISSEMENTS, CATEGORIES ET CORPS.

TOTAL

ATEGORIE	CORPS	1995	1996	1997	1998	1999	2000	2001	2002	2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2010	TOTAL
ATEGORIE A	CONS. GENERAL	1	1	2	1	0	3	2	6	4	8	6	6	3	5	4	5	57
	CONSERVATEUR	1	3	7	8	7	7	14	25	19	26	23	28	34	42	36	31	311
	BIBLIOTHECAIRE	0	0	0	2	0	1	0	2	3	1	8	2	9	6	11	11	56
	TOTAL	2	4	9	11	7	11	16	33	36	35	37	36	46	53	51	47	424
ATEGORIE B	BIB. ADJOINT	0	4	4	4	10	6	16	12	22	19	23	22	45	46	49	35	317
	BIB. ADJ SPECIALISE	0	0	1	0	1	3	0	0	1	3	1	4	7	9	6	7	43
	INSPECTEUR MAGASINAGE	1	0	0	1	1	0	3	1	4	1	0	2	0	0	2	4	20
	TOTAL	1	4	5	5	12	9	19	13	27	23	24	28	52	55	57	46	380
ATEGORIE C	MAGASINIER CHEF	0	1	1	1	0	7	1	0	7	2	3	1	3	2	3	2	34
	MAGASINIER	0	5	5	5	2	17	22	26	20	18	24	16	36	21	23	20	260
	TOTAL	0	6	6	6	2	24	23	26	27	20	27	17	39	23	26	22	294
TOTAL GENERAL	3	14	20	22	21	44	58	72	80	78	88	81	137	131	134	115	1098	

MESR

## BOURSES

(Derniers chiffres officiels : 1993/1994 source DEP)

BOURSES SUR CRITERES  
SOCIAUX

1er Echelon	44 577
2ème Echelon	47 777
3ème Echelon	55 488
4ème Echelon	51 347
5ème Echelon	154 433

353 622

BOURSES SUR CRITERES  
UNIVERSITAIRES

DEA	6 675
DESS	3 591
Agrégation	1 891
Service public	571
Licence	11

(n'existe plus à la rentrée  
1994)

12 739

Total des bourses (sans les Aides Individualisées Exceptionnelles): 366 361 (France hors TOM)

Prévision 1994-1995 (+ 3.5 %) = 378 225 +10 % BES  
+ 4.25 % BCU (7.9 % DEA 0% DESS)  
0 AIE

Prévision 1995-1996 (+ 2.7 %) = 388 551  
Budget des bourses 1994 : 5 348 486 804 F  
Budget des bourses 1995 : 5 768 486 804 F

Taux des bourses appliqués à la rentrée 1994

1er Echelon	6 912
2ème Echelon	10 368
3ème Echelon	13 374
4ème Echelon	16 272
5ème Echelon	18 648

DEA	20 412
DESS	20 412
Agrégation	22 050
Service public	18 648

**LE LOGEMENT**1/ C**Cités traditionnelles**

Nombre de chambres : 100 850

Coût moyen à la charge de l'étudiant 622 F/mois

300 F/mois si l'étudiant bénéficie de l'ALS

Coût annuel à la charge de l'Etat en fonctionnement 1800 F par chambre

Coût annuel à la charge de l'Etat en maintenance 915 F par chambre

Coût total annuel à la charge de l'Etat 2 615 F par chambre

Coût mensuel à la charge de l'Etat 217 par chambre

**Nouvelles résidences**

- Nombre de chambres : 40 375

- Coût moyen à la charge de l'étudiant 800 F par mois APL déduite

- Coût à la charge de l'Etat :

Ce type d'hébergement n'est pas subventionné par l'Etat. Néanmoins, 19 MF sont affectés annuellement aux remboursements par les CROUS des annuités dues aux offices publics d'HLM

**RESTAURATION**

Nombre de places : 150 840

Nombre de repas servi en moyenne par jour à midi au cours de l'année universitaire :

250 000 repas jour/midi

(Source CNOUS)

2/ N3/ C

En c

**ALLOCATION DE LOGEMENT SOCIAL****1/ CRITERES D'ATTRIBUTION**

Le jeune qui poursuit ses études et qui dispose de peu de ressources peut bénéficier de l'ALS.

Pour cela un certain nombre de conditions doivent être remplies :

1°) L'étudiant doit avoir une charge de logement : la quittance doit être établie à son nom personnel et non à celui de ses parents.

Ces derniers ou ses grands parents ne peuvent être propriétaires du logement.

2°) Le logement doit répondre aux normes de superficie et de salubrité exigées.

3°) Le montant de l'aide dépend essentiellement du montant du loyer et des ressources. Pour la détermination des ressources il est tenu compte des ressources réelles de l'étudiant ou si elles sont inférieures à 20 540 F, ce montant sera retenu pour le calcul de l'aide au logement.

4°) Si une aide de logement lui est accordée personnellement ses parents ne recevront plus de prestations familiales en sa faveur.

**2/ MONTANT DE L'AIDE**

Pour connaître le montant de l'ALS susceptible de lui être accordée, celui-ci doit prendre contact avec la Caisse d'Allocation Familiales de son lieu de résidence ou bien taper 36-15 C.A.F. sur le minitel.

A titre d'exemple, cette aide peut s'échelonner de 320 F (pour une chambre d'un montant de 480 F) à 1 600 F (pour une chambre d'un montant de 2 500 F en programme conventionné).

Il convient de préciser que cette allocation est versée sous conditions de ressources aux catégories de personnes énumérées à l'art L 831-2 du Code de la sécurité sociale. Les étudiants ayant de faibles ressources en sont donc les principaux bénéficiaires. Le Ministère de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche n'exerce aucun contrôle sur l'attribution de ces aides qui ne relèvent pas de sa compétence.

**3/ COUT GLOBAL POUR L'ETAT**

En ce qui concerne les étudiants : 4 milliards (juin 1994)

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE  
MINISTÈRE DE L'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR ET DE LA RECHERCHE

**SCHEMAS CONCERTES  
DES FORMATIONS  
POST-BACCALAUREAT  
1993-1997**

**SYNTHESE NATIONALE**

Août 1994

Direction  
des lycées et collèges

*Mission de coordination des formations post-baccalauréat*

Direction générale  
des enseignements supérieurs

Direction  
de l'évaluation et de la prospective  
*Sous direction des enquêtes statistiques et des études*

## CONCLUSION

Les académies affichent un objectif fort de rééquilibrage des effectifs au profit des séries S et ex F et au détriment de la série STT.

Cet objectif, qui nécessitera, dans un contexte de démographie relativement stable dans les lycées, un redéploiement de moyens, est d'autant plus ambitieux qu'il implique une rupture par rapport aux tendances lourdes observées dans le passé.

Des actions telles que information plus active des familles, ouverture de classes passerelles pour réorienter vers les BEP ou le baccalauréat professionnel des élèves de seconde et amélioration des passerelles entre les lycées professionnels et le baccalauréat technologique, ouverture de l'option technique des systèmes automatisés en seconde, aide au développement de l'accueil des jeunes filles dans les filières industrielles sont indiquées pour y parvenir.

Toutes les académies envisagent une augmentation très sensible des taux de poursuite d'études, notamment pour les bacheliers des séries technologiques conduisant à un accroissement relativement important des flux d'entrée dans les filières post-baccalauréat. En particulier, le nombre de bacheliers des sciences et techniques tertiaires (ex G) poursuivant des études devrait progresser bien que le nombre de ces bacheliers dût diminuer.

En conséquence, les flux de bacheliers technologiques entrant dans les filières longues universitaires, où ils sont massivement en position d'échec, ne seront pas réduits du simple fait de la relative stabilité démographique attendue au cours des prochaines années.

Le système éducatif entend faire face à cette situation par la mise en place d'une double politique : croissance importante des capacités d'accueil dans les filières courtes, notamment en IUT, et changement de la politique d'accueil en faveur des bacheliers technologiques. C'est seulement au prix de ce double enjeu que le nombre de bacheliers STT pourra continuer à décroître dans les filières universitaires longues et que le nombre de bacheliers ex F pourra s'y stabiliser. Le rôle des instituts universitaires de technologie dans la réussite de cette politique apparaît prépondérant par rapport à celui des sections de techniciens supérieurs alors que dans la période 1988-1992 c'est le développement des sections de techniciens supérieurs qui a permis de limiter les flux de ces bacheliers vers les filières universitaires longues.

Les objectifs académiques concernant les poursuites d'études des bacheliers généraux apparaissent plus diversifiées puisque certaines chercheront à renforcer la vocation de ces bacheliers à poursuivre des études longues alors que d'autres affichent une progression de leur orientation vers les filières courtes.

Les schémas concertés des formations post-baccalauréat s'inscrivent dans une logique de programmation glissante. La confrontation lors des prochaines rentrées des objectifs affichés avec la réalité permettra d'affiner et de rendre plus opérationnels les projets politiques initiaux.

**NOTE RELATIVE A LA COMPOSITION ET AU FONCTIONNEMENT  
DES CONSEILS D'ADMINISTRATION DES UNIVERSITES**

\*\*\*\*\*

Cette question n'est pas inconnue. Les rapports du C.N.E. consacrent, le plus souvent, un passage au fonctionnement interne des universités, ce que l'on nomme "le gouvernement des universités". L'inspection générale de l'administration s'est, de son côté, intéressée à cette importante question.

Afin d'apprécier, de manière plus directe, les conséquences de la loi de 1984, il n'a pas semblé inutile au groupe de travail de procéder à une investigation personnelle. En raison des délais cette enquête ne pouvait être que non exhaustive et menée à partir des sources rapidement disponibles. C'est pourquoi les procès verbaux des conseils d'administration, seuls transmis aux représentants du ministère, ont été utilisés. Pour le même motif l'enquête n'a porté que sur vingt trois universités de province <sup>(1)</sup>, à l'exclusion des universités nouvelles. Cependant les résultats paraissent concluants, en raison d'une part de la variété des situations étudiées - universités pluridisciplinaires ou universités à dominante ; universités importantes ou moyennes ; universités anciennes ou récentes - en raison d'autre part du caractère assez strict des dispositions de la loi de 1984 qui produisent à peu près partout les mêmes conséquences.

Ainsi, tout en ne méconnaissant pas les lacunes de ses investigations et en ne prétendant ni dresser un tableau complet de la situation, ni, encore bien moins, établir un document du niveau de ceux que produisent les corps d'inspection, le groupe de travail pense être parvenu à quelques conclusions de portée générale sur le fonctionnement des universités, tel que la loi de 1984 l'organise. Ces conclusions portent principalement sur la composition du conseil d'administration, sur le mode de désignation de ses membres, et sur la participation de ceux-ci aux séances du conseil.

La composition des conseils d'administration ne révèle pas de bien grandes surprises. Elle est fixée par la loi, et celle-ci est appliquée partout avec exactitude. On

(1) les universités étudiées sont : Angers, Bordeaux I, II, III ; Brest, Clermont-Ferrand I, II ; Dijon ; Le Havre ; Le Mans ; Lille I, II, III ; Limoges ; Nantes ; Orléans ; Pau ; Reims ; Rennes I, II ; Rouen ; Tours ; Valenciennes.

constate, faut-il le rappeler, que, contrairement à ce que pense souvent l'opinion publique et même parfois les usagers, les enseignants sont toujours minoritaires. Rares sont, cependant, les universités qui ont fait le choix de retenir pour la composition du conseil d'administration le maximum légal de membres soit soixante et le minimum légal d'enseignants, c'est à dire vingt quatre, ce qui donne 40 % des membres des conseils, les professeurs et assimilés étant à parité avec les maîtres de conférences et assimilés.

Beaucoup plus souvent, on rencontre une proportion d'enseignants de 43 % (conseils à soixante avec vingt six enseignants) ou même de 44 % (conseil à cinquante quatre avec vingt quatre enseignants ou à cinquante avec vingt deux enseignants), ce qui est proche du maximum. Tous les cinq ans, cependant, la réunion des trois conseils, sorte de "congrès" chargé d'élire le président de l'université, voit, en raison du poids du conseil scientifique, les proportions se modifier et le collège des enseignants représenter, alors, entre 49 et 51 % du corps électoral. Ce point est loin d'être négligeable. Cependant la formule, parfois utilisée par la presse, selon laquelle "le nouveau président de l'université vient d'être élu par ses pairs", traduit soit une extension large de ce terme bien précis, soit, plus exactement sans doute, une vision ancienne des situations.

La composition des conseils ne poserait pas en soi de questions particulières, à partir du moment où le Législateur l'a voulu ainsi si le mode de désignation ne révélait de bien singulières distorsions. La pratique, en l'espèce n'a pas été à la hauteur des intentions du Législateur.

Sauf pour les personnalités extérieures, l'élection est le mode de désignation des membres des conseils. Le scrutin de liste entraîne la constitution de listes syndicales, ce qui est le cas le plus fréquent dans le collège des IATOS, mais aussi, parfois pour les collèges enseignants, surtout dans les disciplines littéraires. De nombreuses variantes se présentent et les listes représentent parfois les groupes disciplinaires surtout en médecine et en droit ou même les Unités de Formation et de Recherche. Ce n'est pas là le point le plus intéressant. Ce qui a retenu l'attention, c'est le taux, de participation dans les différents collèges. Pour les collèges enseignants comme pour le collège des IATOS, le taux de participation est tout à fait satisfaisant. Dans les cas les plus difficiles il représente 50 % des électeurs, mais plus souvent il rassemble de 65 à 75 % des électeurs et parfois 80 %. Il n'y a donc pas, pour ces collèges, de problème de représentativité ni de légitimité des élus. Quelle que soit leur opinion sur le nombre de sièges qu'ils sont appelés à pourvoir, les électeurs des collèges enseignants et IATOS ne manifestent pas de désaffection vis à vis des élections universitaires. Il n'en va pas de même pour les étudiants.

Les étudiants représentent un pourcentage important des membres du conseil d'administration, entre 25 % (quinze sur soixante ou onze sur cinquante) et un peu plus de 21 % (douze sur soixante). Tous les sièges, en application des dispositions actuelles, sont pourvus, quel que soit le nombre des votants. Or, ainsi que cela a été souvent établi et sur une longue durée, il n'y a aucun rapport entre le nombre des élus étudiants, l'importance de leur rôle dans les conseils et la mobilisation de leurs électeurs. Lorsque le taux de participation atteint 25 %, c'est un succès notable, qui est en général, le résultat de la forte cohésion d'étudiants d'un IUT ou d'une faculté de médecine. Le plus souvent, les taux de participation sont inférieurs à 10 %. Dans telle université, par exemple, sur 25 193 étudiants inscrits seuls 1789, soit 7 %, votent et répartissent ainsi, entre cinq listes, les treize sièges à pourvoir. Cette situation est la même, quel que soit le niveau d'études, et, si les étudiants de premier cycle peuvent se dire mal informés, les étudiants de troisième cycle ne se mobilisent pas plus qu'eux pour élire leurs représentants au conseil scientifique.

Des taux inférieurs à 5 % se trouvent sans que cela, malheureusement, relève de l'anecdote. Pour en finir avec ce sujet, que signifient la lourdeur des mécanismes électoraux préparatoires, la multiplication des bureaux de vote, la complexité des opérations de gestion et de dépouillement, la minutie des procédures de contrôle face à la minceur des chiffres réunis à l'issue des opérations ? Lorsque 3 900 étudiants en langue et en lettres sont appelés à élire trois d'entre eux au conseil d'administration, que seuls 121, c'est à dire 3 % se déplacent et qu'ensuite il faut attribuer un siège à la liste qui a obtenu 19 suffrages et deux à la liste qui en a recueilli 93, sur le programme, cependant séduisant a priori, de "respecter nos droits et en gagner de nouveaux", que peut penser le président de la commission de contrôle ?

Une fois de plus, il faut le souligner, le mécanisme des élections universitaires n'est pas satisfaisant et il constitue plutôt un contre-exemple qu'un apprentissage du civisme pour les étudiants.

Enfin, au conseil d'administration siègent des personnalités extérieures. Dans presque tous les cas les universités ont fait appel aux représentants des collectivités locales, des assemblées consulaires, des organisations syndicales, plus rarement aux représentants des professions vers lesquelles se dirigent les étudiants. C'est le cas, parfois, cependant des juristes et des médecins. Ces choix "institutionnels", en eux-mêmes sont tout à fait aisés à justifier. Ils peuvent cependant conduire à se poser quelques questions sur le caractère "extérieur", lorsque les élus ou les représentants sont choisis en raison de leur proximité ou de leur spécialité par rapport à l'enseignement. On comprend bien que tel maire ou tel président de conseil général, désigne un élu, adjoint à l'enseignement, ou issu

de l'enseignement, mais si l'intégration y gagne, l'apport "extérieur" est-il véritablement réalisé ?

Cette question des personnalités extérieures mériterait un véritable examen au fond. Elle est rendue d'autant plus nécessaire par l'étude des taux de présence dans les conseils.

En dépit des apparences, vérifier les taux de présence dans les conseils d'université n'est pas une tâche simple. Certains procès verbaux n'opèrent aucune distinction entre "présents ou représentés", se bornant à dresser, sous cette appellation, une liste alphabétique et parfois, tous collègues confondus. D'autres séparent bien les présents et les représentés, mais sans séparer les catégories, ce qui oblige à de fastidieux pointages. Fort heureusement, l'absence totale de listes, dans des procès verbaux réduits à l'état de bref compte rendus, est très rare.

Cette difficulté surmontée et, avec toutes les précautions qu'imposent les diversités locales, certaines tendances peuvent se dégager. Elles se résument ainsi : les élus IATOS sont massivement présents, les enseignants très majoritairement, les étudiants peu, les personnalités extérieures très peu.

Lorsqu'on rencontre, par exemple, dans les universités d'une région, un taux moyen de participation de 59,7% avec 84,5% des IATOS, 73,5% des enseignants, 52% des étudiants, 30,7% des extérieurs, c'est une situation favorable et supérieure à la moyenne des cas observés. Il n'est pas rare de trouver un taux de participation inférieur à 50% pour la totalité des membres, avec des chutes à 25 ou 30% pour les étudiants, 20 ou 10% pour les personnalités extérieures.

Cependant participation ne veut pas obligatoirement dire présence physique. Les universités réunissent souvent leur conseil, entre dix et huit fois par an et les séances durent plusieurs heures voire une demie journée. Lorsque la vérification peut être menée à bien, ou constate que le quorum est atteint, à de nombreuses reprises, grâce aux procurations. Tel conseil d'administration de soixante membres, qui se réunit à dix reprises pendant l'année universitaire 1993-1994, ne rassemble physiquement que la moitié ou même moins de ses membres à neuf reprises. C'est à dire que le conseil fonctionne, en réalité, à trente ou à vingt huit. Ces procurations sont d'ailleurs concentrées entre les mains des personnels permanents. Les étudiants et les personnalités extérieures utilisent très peu ce moyen de représentation.

Si, il est aisé de comprendre qu'une certaine lassitude saisisse rapidement les personnalités extérieures en raison du caractère technique et parfois conflictuel des discussions et explique leur absentéisme, il est plus difficile d'interpréter les absences étudiantes. La proximité des élections ne joue pas un rôle mobilisateur, certains élus récents s'absentent rapidement ou même ne siègent jamais. L'ordre du jour, hormis peut-être le vote du budget, ne semble pas plus déterminant. Il est surprenant de voir des séances consacrées à des questions très importantes telles la création de filières, fort peu fréquentées par les élus étudiants.

Le conseil d'administration s'il réunit bien une majorité ayant pouvoir de voter, rassemble souvent, en réalité, une minorité de personnes physiques. Très rapidement il n'attire ni les extérieurs ni une partie des étudiants. Cependant ce mode de fonctionnement demeure lourd. Le président consacre une grande partie de son énergie à la préparation et à la direction de séances longues et nombreuses dont le résultat est toujours aléatoire. Ce système de régime d'assemblée trouve en lui-même sa propre limite et on constate de plus en plus le rôle croissant des équipes de direction entourant les présidents. Mais si le processus décisionnel a tendance à se déplacer, ce n'est que de manière oblique et officieuse et avec beaucoup de perte d'efficacité.

# **Educating**

## **A NEW ENGINEER**



*Peter J. Denning*

Traduction de l'introduction et de la conclusion  
par Pierre-François GORSE  
(Maître de Conférences d'Anglais)

# FORMER UN NOUVEL INGENIEUR

par Peter J. Denning

L'enseignement supérieur connaît à l'heure actuelle des dysfonctionnements majeurs. Un nombre croissant d'étudiants, d'employeurs; de professeurs, de dirigeants d'entreprises, de spécialistes en management, de représentants de l'administration et de contribuables, expriment depuis quelque temps leur mécontentement concernant l'enseignement et la recherche dans la plupart de nos universités.

Il est dit que nous ne sommes pas capables de former des diplômés susceptibles de réussir dans les nouveaux types de structures et les marchés à l'échelle mondiale qui sont en train de se créer.

Ces reproches sont vivement ressentis par ceux d'entre nous qui ont consacré leur vie à la technologie de l'information, car c'est la technologie de l'information qui anime ces changements-mêmes, générateurs de mécontentement.

Nos institutions et nos entreprises doivent réviser radicalement les postulats de base sources de nos pratiques et de notre vision du monde. Ces pratiques et notre vision du monde apparaissent nettement dans les réponses traditionnelles à six questions fondamentales sous-jacentes aux études d'ingénieur et à la recherche dans ce domaine :

- Qu'est-ce qu'une profession ?
- Qu'est-ce qu'une université ?
- Qu'est-ce que l'enseignement ?
- Qu'est-ce que la recherche ?
- Qu'est-ce que le travail ?
- Qu'est-ce que l'innovation ?

Un nombre croissant de gens perçoivent les réponses traditionnelles comme creuses et peu réalistes.

Il est urgent d'apporter de nouvelles réponses à ces questions : les universités doivent faire face à de lourdes menaces concernant leur survie. Le public a perdu confiance en elles, la bienveillance de l'administration ne leur est plus acquise automatiquement. Des entreprises privées comme Nintendo, Sony, Apple Computer et d'autres, s'appêtent à proposer des services éducatifs remarquables qui, pour la première fois, entreront en compétition directe avec les universités.

Dans ce qui suit, deux propositions fondamentales seront examinées : en premier lieu, que l'ensemble des postulats qui sous-tendent notre approche des études d'ingénieur est fondé sur les réponses apportées à six questions

qui ne sont plus valides et que, par conséquent, l'approche elle-même est inadéquate ; deuxièmement, qu'un cursus permettant de préparer les étudiants à un monde sans cesse en mouvement se doit d'incorporer de nouveaux éléments mettant en évidence la conception, une compétence réelle, un véritable échange avec les autres et une plus grande sensibilité aux espaces historiques et culturels au sein desquels nous vivons et travaillons tous.

Nous ne pouvons attendre que le gouvernement fédéral ou la reprise économique améliorent la situation. La confiance du public ne renaîtra pas, les actuels problèmes budgétaires ne disparaîtront pas même si l'économie se redresse.

C'est même tout l'inverse : des changements essentiels dans notre approche s'avèrent nécessaires afin de redonner au sentiment public et à notre situation économique un tour plus favorable.

## HISTORIQUE

Au cours de ces 80 dernières années, le système éducatif, qui était l'apanage de la famille, de l'église ou des collectivités locales, est passé sous la houlette de l'Etat dans sa gestion comme dans son organisation. La petite salle de cours et l'implication des parents et des enseignants qui en découlait ont fait place à la production en masse de diplômés.

Encouragé par le sentiment public selon lequel tous les citoyens devaient pouvoir accéder à l'enseignement supérieur pour un coût réduit, chaque état s'est vu subventionner au moins un campus de plus de 20 000 étudiants, un campus plus grand que les villes où bon nombre d'entre nous ont grandi. L'essentiel de cette croissance s'est opéré depuis 1960. Le budget se montait alors à environ 7 milliards de dollars au total, pour un nombre d'étudiants de près de 3 millions. Le budget global est maintenant de 150 milliards de dollars, et le nombre d'étudiants est passé à plus de 12 millions.

Aux Etats-Unis, en moyenne, un étudiant finance en propre moins de 40% du coût réel de ses études. Les effectifs des cours de tronc commun de premier niveau se mesurent souvent par centaines dans chaque groupe, et au niveau supérieur par plusieurs dizaines. Il y a cinquante ans, la norme était d'avoir des groupes d'une petite dizaine ou d'une vingtaine d'étudiants.

Dans un grand nombre de cas, le diplôme n'est pas beaucoup plus qu'une attestation de suivi des cours et de paiement des droits.

Pendant la Seconde Guerre Mondiale, le gouvernement américain proposa d'importants contrats à un certain nombre d'universités afin d'associer pleinement les enseignants chercheurs à l'effort de guerre.

En 1945, dans le sillage de la guerre, cette pratique fut institutionnalisée avec la création de la Fondation Nationale pour la Science (National Science Foundation). S'appuyant sur un rapport de Vannevar Bush du M.I.T. intitulé : "La Science, ou la "Frontière" sans cesse reculée", et publié en 1945, la législation établissait dans les faits un contrat social aux termes duquel le gouvernement paierait des scientifiques pour engager et conduire des recherches dans un domaine déterminé par eux, à la condition que la société américaine en tire en retour des bénéfices substantiels en termes de sécurité militaire, de santé publique ou de bien-être économique.

Dans les années 80, ce vers quoi tendaient les subventions fédérales pour la recherche, fut élargi de manière à prendre en compte la concurrence internationale et déboucha sur le projet Génome Humain (Human Genome Project), l'initiative pour la Réalisation Industrielle (Manufacturing Initiative) ou le Programme d'Informatique et de Communication de Haute Qualité (High Performance Computing and Communication Program - HPCCP).

Les nouveaux programmes fédéraux engagent d'énormes ressources : en 1993, par exemple, 800 millions de dollars sont alloués au HPCCP, plus de la moitié desquels iront aux universités.

En conséquence de ces visées persistantes du gouvernement, les universités restructurent leur système de satisfecit en le centrant sur les succès obtenus dans la recherche subventionnée, et instaurant dans la foulée le système actuel que l'on surnomme familièrement "publier ou crever".

A l'heure actuelle, chacun des 170 départements d'informatique qui délivrent des diplômes de Ph. D aux U.S.A. joue sa réputation dans l'obtention d'importants crédits de recherche fédéraux.

Depuis un demi-siècle, en fait, presque toutes les universités ont suivi les recommandations de l'Association des Professeurs d'Université selon lesquelles chaque nouvel enseignant doit obtenir une titularisation ou être congédié au bout de six ans. Dans ce contexte de quête quasi universelle d'une réputation dans la recherche, tout cela a entraîné chez les jeunes enseignants chercheurs une volonté frénétique et massive de publier des articles et une moindre envie de passer du temps en cours.

Environ deux millions d'articles académiques scientifiques ou techniques sont publiés dans 72 000 revues. La majorité de ces articles ne sont lus que par quelques centaines de personnes tout au plus.

Ces trente dernières années, d'ailleurs essentiellement sous la férule de l'Etat, les universités ont engagé de nouveaux programmes axés sur la diversité culturelle, l'étude des minorités, l'action affirmative et la compétitivité économique, tous fondés sur l'idée que l'Etat peut arriver à bâtir une société meilleure, avec moins de tensions raciales, moins de maladies, moins de pauvreté, moins de discrimination et moins de chômage. Ces programmes sont administrés par des bureaux spécialisés, employant parfois beaucoup de monde.

Jusqu'à il y a quelques années, la tâche entreprise était perçue dans le monde entier avec envie. A l'heure actuelle, elle est en crise, et les reproches qui ont nourri cette crise ont été amplement développés dans des articles ou des commentaires ou encore dans quelques livres remarquables.

## ENCADRE 1

### Mutations dans l'analyse du système éducatif

	Actuellement	Nouveauté
Profession	Experts dans le domaine de l'informatique.	Experts et partenaires de leurs clients dans d'autres domaines, mais qui font appel à l'informatique.
Université	Lieu d'apprentissage, le campus compris comme lieu géographique.	Entreprise d'apprentissage, le campus comme lieu d'action en vue de l'apprentissage.
Enseignement	Apprentissage compris comme acquisition de savoir. Apprentissage comme processus individuel. Compétence de l'individu.	Démonstration de la compétence dans l'action. Apprentissage conçu comme processus social. Une société d'apprentissage.
Recherche	Découverte de vérités immuables. Le savoir pour le savoir.	Anticipation d'une action future. Un savoir qui répond aux préoccupations humaines.
Innovation	Une petite élite de talent qui progresse de manière linéaire.	Processus social d'invention de nouvelles pratiques qui améliorent le travail et la vie.
Travail	Mouvements et actions susceptibles d'être optimisés.	Engagement dans la communication.

## ENCADRE 2

Profession de foi du corps enseignant eu égard à une nouvelle définition des cursus

1) Notre mission à l'université est globalement de donner à nos étudiants une compétence humaine et professionnelle. Le cursus de notre département représente l'offre publique de fournir à nos étudiants une capacité d'agir dans notre discipline.

Nous expliciterons, vis-à-vis des étudiants de la spécialité, ce que nous leur promettons en même temps que ce que nous attendons d'eux.

2) Notre cursus sera axé sur trois présentations principales au cours desquelles l'étudiant fera la démonstration publique qu'il est capable de penser, d'agir de manière autonome, d'intégrer les savoirs et les problématiques de sa discipline, des mathématiques, des sciences, des arts, de l'histoire et de la philosophie. Dans le domaine de l'informatique, il y aura ainsi, par exemple, un practicum de programmation, une étude de conception, de la conception avancée et une recherche, les deux premiers étant requis pour l'obtention du diplôme de Bachelor. Ces étapes peuvent être franchies dès que l'étudiant est prêt. Les enseignements seront orientés de manière à préparer les étudiants à ces présentations et donneront lieu à des présentations réduites.

3) Notre cursus s'équilibrera entre un savoir lié à l'information (faits, procédures, modèles et procédés qui peuvent être mis en évidence en répondant à des tests types) et un savoir lié à l'action qui ne pourra être développé que dans les échanges avec les autres.

4) Nous attendons des étudiants qu'ils prennent en main leur propre apprentissage. Les enseignants ne seront pas que des transmetteurs de savoir ou des prestataires de services éducatifs, mais des animateurs et des guides, pour amener leurs étudiants au succès dans leurs présentations. Dans le cadre de ce travail avec leurs tuteurs, les étudiants constitueront progressivement un dossier des travaux effectués pendant leur séjour dans le département.

5) Par respect pour nos étudiants en tant qu'individus - de par leurs différents centres d'intérêt, de par leurs différences de milieu ou de vitesse d'acquisition des connaissances, nous nous engageons à bien les connaître et à adapter nos conseils selon la personnalité de chacun. L'un des aspects de cet engagement prendra la forme d'un suivi de chaque étudiant d'une majeure par un enseignant permanent et individuel.

6) Notre système d'évaluation reflète les compétences d'un étudiant dans le domaine couvert par l'enseignement :

C = compétences minimales

B = compétent

A = très compétent.

Les étudiants qui ne seraient pas satisfaits d'une note peuvent redoubler le cours jusqu'à ce qu'ils élèvent leur performance au niveau souhaité. Un étudiant doit faire la preuve qu'il est compétent ou très compétent pour réussir une des présentations principales.

7) Nous chercherons régulièrement à entendre l'avis des étudiants, des employeurs et des autres parties prenantes concernant la conduite et le contenu de notre cursus afin de nous assurer que ce dernier reste toujours valable.

8) Nous mettrons en évidence la nécessité d'un code de déontologie et de responsabilité dans les métiers de l'informatique et nous encourageons nos étudiants à en prendre conscience et à le respecter.

## CONCLUSION

Dans cet article, nous avons suggéré qu'un bon nombre des dysfonctionnements dans l'enseignement supérieur et la recherche allaient de pair avec les changements profonds qui se produisent en même temps dans six notions dont nous avons jugé qu'elles restaient stables : les notions de profession, d'université, d'enseignement, de recherche, de travail et d'innovation.

Ces changements sont liés à la baisse constante et importante des coûts de la technologie numérique. Nous avons suggéré plus avant que le type d'entreprise qui réussira à s'implanter dans les nouveaux marchés saura être à l'écoute du client, tenir les promesses et apprendre.

Au sein de l'université, notre mission est de préparer les étudiants à vivre et à travailler ardemment dans de telles entreprises qui fleuriront dans le monde des marchés globaux et de plus en plus soumis à l'influence des technologies de l'information. Afin d'y parvenir, nous ne devons pas simplement enseigner la matière elle-même, mais nous devons aussi apprendre à nos étudiants à écouter, à travailler jusqu'au bout avec application, et à apprendre par eux-mêmes. Il nous faut transformer nos unités de formation et nos départements afin de faire montre de ces mêmes caractères.

L'essence même de la transformation requise pour y arriver passera par l'élargissement de notre programme de recherches, la refonte de notre cursus en le centrant sur la présentation des compétences, la reformulation de nos moyens et de nos systèmes d'évaluation afin que le succès du corps enseignant passe par celui des étudiants, par l'octroi d'un soutien institutionnel pour développer le corps professoral en tant qu'enseignants et chercheurs, par, enfin, la création d'une infrastructure d'information permettant aux étudiants de travailler dans le même type d'environnement de communications que celui qui sera le leur par la suite.

Avec de tels changements, nous pourrions accomplir des progrès décisifs dans notre productivité. En cinq ans, il paraît possible d'élever le taux de réussite (des étudiants qui vont jusqu'au diplôme) du niveau actuel de 65% jusqu'à celui de 90%. Il paraît possible de réduire le temps d'adaptation à l'entreprise de l'employeur, à l'heure actuelle, compris entre 12 et 18 mois à entre 3 et 6 mois.

Il est important de remarquer que beaucoup de ce qui a été dit ici n'est pas nouveau. Certains de ces éléments sont déjà mis en pratique dans certaines universités et établissements secondaires. Ces pratiques inhabituelles peuvent devenir la norme.

Il est urgent d'entreprendre le développement de nouveaux cursus : le contrat social de 1945 est en train de s'écrouler. Le contribuable veut connaître la valeur qui ressortira de la recherche qu'il subventionne. Le savoir pour le savoir devient maintenant moins bien accepté par la collectivité et les liens entre la recherche et les préoccupations du réel doivent être clairement établis.

Le contribuable, de plus, réclame des améliorations dans les études d'ingénieurs. Des taux d'échecs de 35% et plus ne sont plus acceptés par la collectivité.

"Davantage d'heures de cours" n'élargira pas le programme de recherche ni n'améliorera le taux de réussite étudiante. En fait, un changement qualitatif dans les contenus comme dans la gestion de nos cursus doit être entrepris par nous, les enseignants du supérieur. Et tout de suite.