

RAPPORT

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

**par la commission sur l'évolution du premier cycle universitaire
présidée par Monsieur le Professeur Dimitri LAVROFF.**

Mars 1995

LE MINISTRE

MINISTERE DE
L'ENSEIGNEMENT SUPERIEUR
ET DE LA RECHERCHE

Paris, le : 27 OCT. 1994

Monsieur le Professeur,

Vous avez bien voulu accepter la présidence du groupe de travail que j'ai souhaité mettre en place sur l'évolution du premier cycle universitaire, et je vous en remercie.

La création de ce groupe de travail m'a été proposée dans le rapport remis par le Recteur QUENET sur la condition des personnels enseignants de l'enseignement supérieur. Je suis en effet très attentif à la croissance massive des étudiants, particulièrement visible dans les premiers cycles universitaires et à la nécessité d'améliorer la qualité de l'enseignement à ce niveau afin de permettre une diminution des taux d'échec en premier cycle.

Je vous demande de mener votre mission selon les orientations suivantes. Son objet ne porte pas sur l'évolution des programmes d'enseignement, le sujet ayant été amplement traité.

Votre démarche devrait s'appuyer tout d'abord sur une analyse fine, selon les disciplines, de la situation actuelle en ce qui concerne le taux d'encadrement des étudiants, en dégagant la part que prennent à cet encadrement les diverses catégories d'enseignants : universitaires, enseignants du secondaire, moniteurs, ATER et vacataires de toutes sortes. Vous vous attacherez particulièrement à analyser la croissance des enseignants du secondaire et vous prendrez soin de distinguer le cas particulier de la présence des PRAG dans les IUT et les écoles d'ingénieurs ou dans les disciplines non dominantes des filières universitaires.

Monsieur Dimitri LAVROFF
Professeur à l'université de Bordeaux I
Avenue Léon-Duguit
33604 Pessac Cedex

J'attends ensuite que vous portiez un jugement critique sur cette situation en vous prononçant sur l'évolution souhaitable de la part des enseignants du secondaire en premier cycle, et d'une manière plus générale en me faisant toutes propositions de nature à améliorer qualitativement l'encadrement des étudiants. Votre réflexion devrait porter sur la spécificité de l'enseignement supérieur à ce niveau et poser la question des avantages et des insuffisances d'un enseignement par des enseignants du secondaire plus proche de ce que les étudiants ont connu dans le secondaire mais plus éloigné de la recherche.

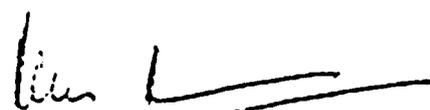
Votre réflexion devrait, en outre, tenir compte de la diversification géographique des premiers cycles ainsi que du rapport du Député Jean de BOISHUE sur l'enseignement supérieur.

Je souhaite que vous meniez vos travaux en concertation avec la conférence des présidents d'université et les directeurs d'IUT ou d'écoles d'ingénieurs. Vous procéderez par ailleurs, aux consultations que vous jugerez nécessaires, notamment celles des organisations représentatives des personnels intéressés, ainsi que de toutes les personnalités qu'il vous apparaîtrait utiles d'entendre.

Vous pourrez solliciter le concours des services du ministère qui assureront le secrétariat du groupe de travail et vous fourniront toute l'aide nécessaire.

J'attacherai du prix à recevoir vos conclusions pour le début mars 1995. Un rapport d'étape me sera préalablement adressé fin décembre.

Je vous prie d'agréer, Monsieur le Professeur, l'expression de ma considération distinguée.



François FILLON.

Lettre de mission	p.2
Lettre de remise du rapport	p.3
Composition de la commission	p.5
Sommaire	p.7
Principales recommandations	p. 11
Introduction	p.13
Un double constat	p. 16
A. Les transformations du premier cycle comme conséquence de l'augmentation considérable du nombre des étudiants	p. 16
B. Un pourcentage d'échecs trop élevé.	p. 18

CHAPITRE I: LA FONCTION DU PREMIER CYCLE

<u>SECTION I.:</u> L'inadaptation du premier cycle général dans sa forme actuelle	P. 21
<u>SECTION II. :</u> La nécessité de diversifier la fonction des premiers cycles	p. 26
I. Les principes constatés	p. 26
<u>II. Les solutions</u>	p. 27

- | | | |
|-----------|--|--------------|
| A. | Mettre l'accent sur l'orientation des futurs étudiants dès l'enseignement secondaire. | p. 28 |
| B. | Dégager des périodes d'orientation accompagnées de la mise en place de passerelles dans les cursus du premier cycle. | p. 30 |
| C. | Diversifier les filières | p. 34 |
| | 1°) Diversifier les filières dans les premiers cycles généraux afin de tenir compte de l'hétérogénéité des étudiants. | |
| | 2°) Développer des premiers cycles à finalité professionnelle notamment dans le secteur tertiaire et créer de nouveaux types de formations. | |
| | 3°) Réaménager certains premiers cycles généraux en tenant compte de la très grande diversité existant entre les premiers cycles. | |

CHAPITRE 2:
**LE ROLE DES COLLECTIVITES LOCALES DANS
 LA CREATION ET LE FONCTIONNEMENT DE
 SITES UNIVERSITAIRES DE PREMIER CYCLE**

- | | | |
|------------------------------|--|--------------|
| <u>SECTION I. :</u> | L'intervention des collectivités locales dans le financement de l'investissement pour les premiers cycles | p.42 |
| <u>SECTION II. :</u> | Les problèmes posés par la création des sites universitaires délocalisés | p. 45 |
| <u>SECTION III. :</u> | La gestion pédagogique et administrative des premiers cycles | p. 49 |
| I. | Les débats autour de la notion de collège universitaire | p. 49 |

- II. Le point de vue de la commission** p. 50

CHAPITRE 3: LES PERSONNELS

- SECTION I. : La nécessité d'une participation significative des universitaires en premier cycle** p. 52

- I. Un constat : une moindre participation des universitaires aux enseignements de premier cycle.** p.52

- II. La nécessité d'un rôle qualitatif joué par les universitaires dans l'animation d'équipes pédagogiques.** p. 53

- III. Les moyens d'incitation envisageables.** p. 54

- A. Une prise en compte des interventions en premier cycle dans les carrières des universitaires.** p. 54

- B. Une plus grande responsabilisation des universitaires dans le cadre de premiers cycles plus autonomes.** p. 54

- SECTION II. : L'intervention du personnel de l'enseignement secondaire.** p. 55

affectations de personnels de l'enseignement

- I. L'importance prise par l'augmentation du nombre des secondaires depuis quelques années .** p.55

- A. L'augmentation des effectifs de personnels d'enseignement secondaire ces dernières années.** p. 55

B. Une situation difficile à cerner, qui est différenciée selon les filières et selon les disciplines.	p. 56
II. L'appel aux enseignants du second degré avantages et inconvénients	p. 60
A. En termes budgétaires	p.60
B. En termes pédagogiques	p. 60
C. En ce qui concerne le statut des enseignants du secondaire affectés dans l'enseignement supérieur.	p. 62
<u>III. Recommandations.</u>	p. 64
CONCLUSION	p. 67
LISTE DES PERSONNAUTES CONSULTÉES	p. 71
CONTRIBUTIONS PERSONNELLES DES MEMBRES DE LA COMMISSION	
ANNEXES.	
GLOSSAIRE DES SIGLES	

PRINCIPALES RECOMMANDATIONS

- 1. Mettre l'accent sur l'orientation des futurs étudiants dès le secondaire pour les informer sur les exigences de la formation, les types d'études ou les débouchés.**
- 2. Organiser dans les cursus du premier cycle des périodes d'orientation accompagnées de la mise en place de passerelles pour certains étudiants.**
- 3. Faire connaître les expériences et les réflexions qui peuvent être menées en termes d'aménagement de l'année universitaire.**
- 4. Diversifier les filières dans les premiers cycles généraux afin de tenir compte de l'hétérogénéité des niveaux et des types de formations des étudiants.**
- 5. Développer les années post-premier cycle dans les IUT et les universités en mettant l'accent sur l'apprentissage et la formation en alternance.**
- 6. Créer davantage de formations diversifiées à finalité professionnelle pour accueillir directement des bacheliers professionnels et donner un complément de formation professionnelle à des étudiants venant de formations générales.**
- 7. Développer les formations intermédiaires entre les filières universitaires scientifiques et les filières à finalité professionnelle directe.**
- 8. Apporter des aménagements à certains premiers cycles généraux: le droit et la médecine.**
- 9. Mieux associer à l'élaboration du schéma régional de l'enseignement supérieur et de la recherche les collectivités territoriales, les universités et les partenaires économiques régionaux**

10. **Ne pas limiter exclusivement les accords de financement avec les collectivités territoriales à l'investissement, mais tenir également compte des crédits d'équipement, de fonctionnement et de maintenance.**
11. **Conserver au premier cycle son caractère universitaire, qu'il soit organisé au siège de l'université ou dans une antenne délocalisée.**
12. **Maîtriser la croissance des antennes délocalisées et favoriser le développement des formations professionnalisantes.**
13. **Veiller dans les premiers cycles généraux délocalisés à ce que les étudiants aient les mêmes chances de poursuites d'études en second cycle que les étudiants inscrits au siège de l'université.**
14. **Mieux prendre en compte l'investissement dans les enseignements de premier cycle pour le déroulement de carrière des universitaires.**
15. **Affirmer la vocation des professeurs agrégés de l'enseignement secondaire affectés dans l'enseignement supérieur à enseigner en premier cycle, mais en tenant compte du caractère spécial de chaque bloc de discipline. Faire appel aux professeurs agrégés dans les enseignements de technologie et dans les disciplines non dominantes.**
16. **Créer des statuts d'agrégés doctorants dans les disciplines dominantes avec les moyens correspondants pour les universités.**
17. **Définir des situation administratives qui permettent aux professeurs agrégés de bénéficier d'une plus grande mobilité entre enseignement secondaire et enseignement supérieur.**

INTRODUCTION

L'évolution du premier cycle universitaire n'est pas un sujet nouveau. Représentant la majorité des effectifs étudiants inscrits dans l'enseignement supérieur, le premier cycle universitaire doit affronter tous les défis liés à l'enseignement de masse. Cette question a déjà retenu l'attention des ministres en charge de l'enseignement supérieur et donné lieu à de nombreux rapports.

L'objet du présent rapport a été fixé par la lettre de mission et il se situe dans la suite du rapport établi par la commission présidée par le Recteur Maurice QUÉNET sur la condition des personnels enseignants de l'enseignement supérieur.

La commission est partie d'un double constat : d'une part les transformations du premier cycle, qui résultent de l'augmentation des effectifs d'étudiants et de leur hétérogénéité croissante liée à la diversité des baccalauréats dont les titulaires entrent en plus grand nombre dans l'enseignement supérieur; d'autre part les pourcentages trop élevés d'échec dans les premiers cycles non sélectifs.

Le présent rapport s'interroge donc sur la nécessité et les moyens d'améliorer la qualité et l'efficacité de l'enseignement en premier cycle.

- Il ne s'agit pas de se préoccuper de l'évolution des programmes d'enseignement, le sujet ayant été amplement traité, mais la commission a pris conscience qu'une question préalable était celle de la fonction du premier cycle.

Tel qu'il est défini par l'article 14 de la loi du 26 janvier 1984 relative à l'enseignement supérieur, le premier cycle a pour finalités :

- "De permettre à l'étudiant d'acquérir, d'approfondir et de diversifier ses connaissances dans des disciplines fondamentales ouvrant sur un grand secteur d'activité, d'acquérir des méthodes de travail et de sensibiliser à la recherche ;

- De mettre l'étudiant en mesure d'évaluer ses capacités d'assimilation des bases scientifiques requises pour chaque niveau et type de formation et de réunir les éléments d'un choix professionnel ;

- De permettre l'orientation de l'étudiant, dans le respect de sa liberté de choix, en le préparant soit aux formations qu'il se propose de suivre dans le deuxième cycle, soit à l'entrée dans la vie active après l'acquisition d'une qualification sanctionnée par un titre ou un diplôme".

On a coutume de faire une distinction à l'intérieur du premier cycle entre le premier cycle d'études générales qui conduit à la délivrance du diplôme d'études universitaires générales (DEUG) et le premier cycle technique court sélectif qui conduit à la délivrance des diplômes universitaires de technologie (DUT). Il existe également des brevets de techniciens supérieurs (BTS).

La question préalable est celle de la fonction du premier cycle d'études générales :

- A-t-il seulement une fonction de préparation au second cycle ou a-t-il également une fonction de remise à niveau, de sélection et de réorientation ?

- Peut-il être aussi une formation terminale conduisant à une pré-professionnalisation ?

Par ailleurs, certains considèrent que l'organisation du premier cycle pose un problème par rapport aux grands pays industrialisés qui ne connaissent pas le modèle français d'un diplôme délivré dès la deuxième année. Le Royaume Uni et l'Allemagne délivrent leur premier diplôme d'enseignement général à l'issue de la troisième année et les Etats-Unis de la quatrième année.

- En second lieu, l'augmentation du nombre des étudiants a conduit les collectivités locales et les universités à multiplier les localisations universitaires. De là est née la question de la participation des collectivités locales au financement des antennes.

Cette évolution incite à réfléchir sur les relations entre l'Etat, les établissements d'enseignement supérieur et les collectivités locales. Le Premier Ministre et le Ministre de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche ont confié à Monsieur le député Jean de BOISHUE le soin d'étudier cette question. La commission a pris connaissance, avec le plus grand intérêt, de ce document comme la lettre de mission lui demandait de le faire. Cette évolution conduit également à s'interroger sur l'organisation des premiers cycles et la plus ou moins grande autonomie pédagogique et administrative qu'il importe de leur donner.

- La troisième évolution est la diversification des catégories d'enseignants intervenant en premier cycle, à côté des universitaires : allocataires-moniteurs, Attachés Temporaires d'Enseignement et de Recherche (ATER), vacataires, professionnels et personnels de l'enseignement secondaire. Cette situation résulte du fait que les universitaires ne peuvent pas, pour l'instant, assurer seuls l'encadrement des étudiants.

Le rapport QUÉNET sur la condition des personnels enseignants de l'enseignement supérieur avait déjà analysé ce phénomène et souhaité qu'un groupe de travail fût mis en place pour approfondir la réflexion au niveau du premier cycle et analyser les avantages et les insuffisances d'un enseignement par des enseignants du secondaire plus proche de ce que les étudiants ont connu dans le secondaire, mais plus éloigné de la recherche.

Ces trois questions sont liées, l'option prise pour la fonction du premier cycle étant un préalable à la réflexion sur son organisation et sur la place des différentes catégories de personnels enseignants.

Compte tenu des différentes options qui peuvent être retenues comme réponse à cette question, la commission présentera donc des scénarios alternatifs.

UN DOUBLE CONSTAT

- Les transformations du premier cycle comme conséquence de l'augmentation considérable du nombre des étudiants
- Un pourcentage d'échecs trop élevé.

A. Les transformations du premier cycle comme conséquence de l'augmentation considérable du nombre des étudiants.

a) Quelques ordres de grandeur sont utiles pour situer l'importance des premiers cycles et leur développement récent.

- Les premiers cycles, entendus au sens large, c'est-à-dire l'ensemble des étudiants qui suivent une formation post-baccalauréat, représentent les trois cinquièmes des effectifs de l'enseignement supérieur, soit un effectif de 1,12 millions d'étudiants. Les premiers cycles universitaires (hors IUT) représentent 673 000 étudiants, soit 55 % des premiers cycles et assimilés auxquels s'ajoutent 98 000 étudiants en IUT (7 %). La mission de la commission concerne les premiers cycles universitaires, mais elle ne peut se désintéresser dans son analyse, des effectifs inscrits en sections de techniciens supérieurs (près de 21 %) ni des effectifs inscrits en classes préparatoires aux grandes écoles (7 %). Il faut y ajouter les écoles d'architecture et d'art, les établissements universitaires privés (5 %) et les écoles préparant aux fonctions sociales et paramédicales (7 %) (annexes 1 à 3).

- Après la forte croissance de l'enseignement supérieur dans les années 1955 - 1970, qui a conduit aux réformes Christian FOUCHET et Edgar FAURE, un nouvel afflux massif d'étudiants est intervenu depuis une dizaine d'années (46 % de croissance des effectifs du premier cycle de 1983 - 1984 à 1992 - 1993).

* constat janvier 1995.

La croissance a été particulièrement forte ces dernières années (28 % de 1988 - 1989 à 1992 - 1993) et on est parvenu à un flux de plus de 400 000 entrées à la rentrée 1993 (soit près de 50 % d'une tranche d'âge) (annexes 4 et 5).

Cette croissance a correspondu au double effet de l'augmentation du nombre de bacheliers, (augmentation de 41 % de 1988 à 1993), et de l'accès des bacheliers à l'enseignement supérieur : (plus de neuf bacheliers sur dix entreprennent des études supérieures"). Elle a entraîné une présence de plus en plus importante dans l'enseignement supérieur des bacheliers issus des séries technologiques et l'arrivée progressive des bacheliers professionnels (annexe 6).

b)Le mouvement devrait se poursuivre à terme après un ralentissement pour les prochaines rentrées universitaires

- La projection pour les rentrées prochaines devrait conduire à un ralentissement de cette augmentation, liée à la réduction du nombre de bacheliers reflétant le creux des naissances du milieu des années 70. Même si cet effet peut être partiellement compensé par l'augmentation de la proportion de bacheliers poursuivant une formation supérieure et par un mouvement de reprise d'études, le flux d'entrée dans les principales formations post-bac verra sa croissance nettement ralentie et pourra même diminuer (annexes 7 et 8). Il est ainsi prévu une stabilisation des effectifs en premier cycle pour la rentrée universitaire 1995.

- Mais une reprise des effectifs devrait intervenir à l'horizon 2 000, comme le souligne le rapport récent sur le schéma concerté des formations post-doctorales 1993-1997 (annexe 6).

Il faut en effet s'attendre au cours des prochaines années à une augmentation du flux des bacheliers qui concernera surtout les bacheliers technologiques et professionnels, du fait d'une augmentation prévisible du taux d'accès au supérieur des bacheliers technologiques.

* Il y avait en 1993 270 000 bacheliers généraux, 120 000 bacheliers technologiques et 50 000 bacheliers professionnels. Les bacheliers ont augmenté de 41 % de 1988 à 1993, les bacheliers généraux de 38%, les bacheliers technologiques de 18 % et les bacheliers professionnels se sont multipliés par 6.

** La quasi totalité des bacheliers généraux s'inscrivent dès la rentrée suivante dans des formations de l'enseignement supérieur. Le comportement des bacheliers technologiques a évolué au cours de la décennie écartée : alors qu'en 1980, moins de 60 % d'entre eux s'inscrivaient immédiatement dans des formations supérieures, plus de 80 % le font depuis 1989. Seuls 15 % des bacheliers professionnels s'inscrivent dans l'enseignement supérieur.

B. Un pourcentage d'échecs trop élevé

1°) Des résultats globaux peu satisfaisants, surtout si on les compare aux taux de succès dans les filières sélectives.

Tant que les systèmes de suivi informatisé des étudiants -SISE et APOGEE- n'ont pas été généralisés, les statistiques sur les taux de succès aux examens ne sont pas parfaitement coordonnées. On dispose de chiffres quelque peu différents selon les différentes enquêtes. Celle du CEREQ donne les ordres de grandeur suivants (annexe 9)

- environ six étudiants sur dix entrant en premier cycle universitaire obtiennent le DEUG en trois ans et poursuivent en second cycle.

- 9 % abandonnent, dont beaucoup dès la première année (annexe 10).

- le premier cycle est obtenu au prix d'un ou deux redoublements -toutes les statistiques portent sur les résultats trois ans après l'obtention du baccalauréat- et 11 % des étudiants demeurent encore en premier cycle après trois ans.

- 19 % échouent en premier cycle mais se réorientent dont 9 % vers les IUT et les Sections de Techniciens Supérieurs (STS).

En comparaison, environ huit étudiants sur dix obtiennent leur DUT en trois ans et sept étudiants sur dix leurs BTS.

2°) Une situation diversifiée :

- selon les baccalauréats d'origine.

Les résultats sont relativement homogènes si l'on considère les IUT : 88 % des bacheliers scientifiques obtiennent le DUT en trois ans, 83 % des bacheliers littéraires et économiques, 74 % des bacheliers technologiques industriels et 75 % des bacheliers technologiques tertiaires (annexes II à 14).

Il faut d'ailleurs mentionner que les taux de réussite en IUT sont déjà très élevés au bout de deux années (annexe 15).

* Etude annuelle de la Direction des Etudes et de la Prévision concernant les taux d'entrée en second cycle des entrants à l'Université et les abandons après une première année.

- Etude pluriannuelle du CEREQ. Itinéraires dans l'enseignement supérieur des bacheliers généraux et technologiques. Dominique EPIPHANE - Pierre HALLIER - Décembre 1994.

- Etude de l'Office Universitaire Régional de l'Insertion Professionnelle (OURIP) - Base d'Information. Statistique Universitaire Rhône-Alpes (B.I.S.U.R.A.).

En revanche, si l'on considère les premiers cycles universitaires, les écarts sont forts entre bacheliers généraux et bacheliers technologiques et la situation est préoccupante pour ces derniers. Les pourcentages d'obtention du DEUG, de réorientation et d'abandon, sont respectivement de 68 %, 18 % et 3 % pour les bacheliers scientifiques, 65 %, 16 % et 8 % pour les bacheliers littéraires et économiques, 27 %, 40 % et 25 % pour les bacheliers technologiques industriels, et 31%, 31 % et 31 % pour les bacheliers technologiques tertiaires.

- selon les disciplines

Les DEUG scientifiques ont un meilleur taux de réussite ** (63 %) que les DEUG de lettres (61 %) et que les DEUG de droit et de sciences économiques (52 %) (annexe 16).

Les études scientifiques avec le DEUG sciences et structure de la matière (DEUG A) et le DEUG sciences de la vie (DEUG B) évitent l'afflux massif d'étudiants de niveau insuffisant par l'exigence d'un niveau en mathématiques.

Le même phénomène joue à un degré moindre pour les études économiques ce qui les conduit à recruter des bacheliers des séries C et éventuellement B alors que les études littéraires et juridiques n'ont pas un tel filtrage.

Les Instituts d'études politiques ont une sélection rigoureuse à l'entrée et à tous les niveaux

La médecine et l'odontologie avec un taux de 37 % et la pharmacie avec un taux de 45,5 % représentent également des cas particuliers, une sélection intervenant à l'issue de la première année.

Le développement de "l'Université de masse" se retrouve dans tous les pays d'Europe. Il est accompagné de taux d'échec importants en premier cycle. Toutefois, par rapport à l'étranger, le système français se caractérise par le caractère ouvert du recrutement dans les études universitaires et par un dysfonctionnement des orientations.

Ces inadaptations conduisent à s'interroger sur la fonction du premier cycle.

* le pourcentage de ceux qui sont encore en premier cycle n'est pas mentionné.

** taux de réussite : taux d'accès en deuxième cycle à l'université en deux, trois ou quatre ans.

CHAPITRE 1

La fonction du premier cycle

SECTION I

L'inadaptation du premier cycle général dans sa forme actuelle

Le premier cycle général est inadapté à "l'Université de masse" pour deux raisons :

- parce qu'il ne peut plus avoir comme seule fonction la préparation au deuxième cycle universitaire ;
- parce que le dysfonctionnement des orientations conduit des bacheliers qui y sont le moins bien préparés à s'inscrire dans les filières d'enseignement général.

A. L'inadaptation du premier cycle général à la seule fonction de préparation au deuxième cycle universitaire.

Le DEUG a jusqu'à présent été conçu dans ses programmes et dans ses méthodes pour être un enseignement préparatoire au deuxième cycle. Il est inadapté à des abandons à ce niveau d'études. Issu de la réforme FOUCHET de 1966, cette conception de premier cycle préparatoire s'insérait dans un ensemble débouchant après quatre ans, voire cinq ans sur un métier. Elle était adaptée à une conception de l'Université formant à l'époque une élite scolaire : elle ne l'est plus à une Université accueillant des étudiants dont il s'avère maintenant qu'ils ne sont pas tous aptes à poursuivre des études longues en raison de formations très diverses et de connaissances parfois insuffisantes. De plus la diversification des séries du baccalauréat ajoute à l'hétérogénéité des compétences et des projets personnels des étudiants. La moitié d'entre eux n'accèdent pas au second cycle.

Face à cette inadaptation, les efforts successifs de rénovation du DEUG ont été insuffisants pour diminuer les taux d'échecs.

A la suite de la rénovation du DEUG entreprise à partir de 1984, la probabilité pour un entrant à l'université d'accéder à un second cycle a fortement augmenté entre 1987 et 1990, passant de 45,9 % à 54,4 % en trois ans, mais une pause s'est marquée à partir de la rentrée 1991 et le taux de succès s'est stabilisé à 56 % (annexes 16 et 17).

Une nouvelle réforme pédagogique est intervenue à la suite de l'arrêté du 26 mai 1992, modifié sur certains points par celui du 12 avril 1994, mais elle se met en place progressivement, de manière diverse selon les universités et ses effets ne sont pas encore mesurables

B. Un dysfonctionnement des orientations conduisant des bacheliers qui y sont le moins bien préparés à s'inscrire dans les filières d'enseignement général.

Le secteur sélectif des formations post-baccalauréat, qui n'accepte qu'un nombre limité d'étudiants, représente la moitié des effectifs, qu'il s'agisse d'étudiants engagés dans une filière comportant une sélection à l'entrée (IUT, STS, Classes Préparatoires aux Grandes Ecoles (CPGE), formations sociales et médicales, établissements privés) ou à la fin de la première année (études de santé), ou aux deux (Instituts d'Etudes Politiques (I.E.P.) ; en application des textes en vigueur les disciplines générales de l'université et les écoles d'art et d'architecture ne pratiquent pas de sélection.

Le dysfonctionnement des orientations est particulièrement net entre les filières courtes et les premiers cycles.

Les filières techniques courtes (DUT et BTS), qui sont sélectives, recrutent souvent les meilleurs candidats, alors que les bacheliers technologiques qui souhaiteraient intégrer les filières courtes, dans lesquelles ils réussissent bien, se voient contraints à s'inscrire en DEUG.

* est affiché le principe que le premier cycle devait préparer les étudiants non seulement à une poursuite d'études en deuxième cycle mais aussi à une insertion professionnelle

une semaine d'accueil et d'information est organisée pour les nouveaux étudiants

le tutorat est introduit dans le premier niveau du DEUG contribuant à un encadrement plus individualisé des étudiants

un système modulaire facilitant la capitalisation des acquis et donc les réorientations en cours d'études est mis en place

- l'organisation du cursus de chaque DEUG doit favoriser les passerelles entre les différentes filières d'enseignement supérieur et les possibilités de reprise d'études

- il est possible de mettre en place des systèmes diversifiés : mise en place d'un système modulaire favorisant la capitalisation des acquis, Instauration d'un système de tutorat contribuant à un enseignement de soutien, options particulières pour les bacheliers technologiques, DEUG en trois ans, dérogations pour des redoublements.

D'une manière générale, l'orientation des élèves des classes terminales ne se fait pas dans des conditions satisfaisantes. Les proviseurs ont une influence décisive en ce qui concerne les orientations en BTS et en CPGE, mais ne disposent pas toujours des informations qui permettraient aux étudiants de s'orienter utilement à l'Université. Les élèves choisissent la discipline du premier cycle général sans motivation réelle et sans savoir quelles sont leurs chances de succès compte tenu de leur baccalauréat d'origine. De ce point de vue, les journées "portes ouvertes" organisées par les universités, qui procèdent de motivations justifiées et mobilisent de nombreuses bonnes volontés, ne sont pas assez efficaces dans la mesure où elles ne touchent pas toujours les étudiants qui pourraient en profiter le plus.

Aux insuffisances du système d'orientation s'ajoute l'effet paradoxal dû au type d'enseignement délivré. Tandis que les étudiants admis dans le secteur sélectif bénéficient d'un encadrement pédagogique généralement dense, les étudiants inscrits dans les premiers cycles généraux souffrent le plus souvent d'un moindre encadrement. Ils sont censés être en mesure de travailler par eux-mêmes et de discipliner leur liberté alors qu'ils auraient plus besoin que d'autres d'être suivis, orientés et parfois remis à niveau.

a) Les filières courtes

- Des places en nombre insuffisant offertes aux bacheliers technologiques dans les filières courtes.

Si l'accès aux STS leur est largement ouvert (47 % des bacheliers technologiques s'y inscrivent), il n'en est pas de même de l'entrée dans les IUT (7,7 % seulement s'y inscrivent).

Les IUT comptent 30 % de leurs élèves parmi les bacheliers technologiques et professionnels et les 70 % restant parmi les bacheliers généraux, plus de 50 % des élèves des IUT provenant de baccalauréats scientifiques.

Malgré un accroissement notable du nombre de places offertes dans les IUT, la proportion des bacheliers technologiques F (secteur industriel) ne représente aujourd'hui que 25 % des étudiants des spécialités industrielles contre 38% en 1980. Dans la même période, la proportion des bacheliers du secteur tertiaire des IUT est restée stable.

- L'intérêt des filières courtes, comme cursus de sécurité pour des étudiants capables d'accéder au second cycle.

Même s'il y a eu cette année un "effet C.I.P." qui expliquerait une baisse des candidats en IUT de 16 %, un nombre significatif de bacheliers de séries générales, qui ont vocation à intégrer les filières longues, s'inscrivent dans des filières courtes (8,5 % des bacheliers généraux se sont inscrits dans un IUT et 12 % dans un BTS) dans la perspective de poursuivre ensuite des études en licence, en école d'ingénieurs ou de commerce ou en IUP. Il y a eu là une évolution considérable ces quinze dernières années, le taux de poursuite d'études après un BTS ou un DUT étant passé respectivement entre 1 980 et 1 988 de 16 à 30 % et de 25 % à 51 %.

De nombreux étudiants accèdent au second cycle en passant par des filières courtes, car ils préfèrent la sécurité d'une voie sélective, avec des études bien encadrées, et leur permettant d'acquérir rapidement un diplôme de niveau bac + 2 reconnu sur le marché du travail au cas où ils ne pourraient plus continuer leurs études pour des raisons financières.

Mais cette poursuite d'études longues peut être pour eux difficile, car les programmes théoriques dans un IUT ne sont pas aussi complets que ceux enseignés en DEUG : ainsi un étudiant issu d'un IUT a des difficultés pour suivre une licence dans une discipline théorique comme les mathématiques ou la physique fondamentale. Il est davantage à l'aise dans des disciplines plus appliquées.

b) Les DEUG

- Des DEUG composés d'étudiants de niveau hétérogène.
 - * La question essentielle -on l'a souligné plus haut- est celle de l'hétérogénéité entre bacheliers généraux et bacheliers technologiques.

66 % des bacheliers généraux s'inscrivent en DEUG mais aussi 20 % des bacheliers technologiques. Les derniers viennent gonfler les DEUG de lettres et de sciences humaines et sociales, dissuadés par le niveau de mathématiques exigé dans les DEUG de sciences, de santé ou d'économie.

Cohabitent ainsi dans des DEUG de lettres, d'histoire ou de droit, deux types d'étudiants : les uns qui s'y sont inscrits volontairement et qui s'avèrent capables de mener des études longues et les autres qui se trouvent en situation de pré-échec avec une maîtrise insuffisante du français et des lacunes culturelles, et qui auraient dû être orientés ou acceptés dans une filière courte.

Même s'ils parviennent, à force de redoublements et de dérogations, à obtenir le DEUG, ces étudiants ne sont pas aptes à poursuivre en second cycle. Or, comme on l'a vu plus haut, un étudiant qui sort de l'enseignement supérieur avec un DEUG a relativement peu de chances de trouver un emploi par rapport à un étudiant titulaire d'un DUT.

- * Il y a également hétérogénéité entre bacheliers généraux dans les DEUG scientifiques, en fonction de leur niveau en mathématiques, et notamment selon qu'ils sont titulaires d'un baccalauréat de la série D ou de la série C.

Même en ce qui concerne les étudiants issus de la série C, on constate que certains d'entre eux qui ont eu leur baccalauréat en raison d'un excellent niveau dans les matières littéraires, ont des difficultés pour suivre un DEUG scientifique.

Il y a hétérogénéité dans les DEUG B entre les étudiants qui viennent d'obtenir un baccalauréat et les étudiants qui ont échoué à l'issue de la première année de médecine et se trouvent en fait dans un cursus à bac + 3.

* Dans ce système les meilleurs étudiants sont retardés dans leur formation par le travail en commun avec des étudiants moins bons. Cela les incite à préférer des filières sélectives ou, pour certains d'entre eux qui n'y sont pas admis, à se tourner vers des formations privées, éventuellement très coûteuses.

- S'ajoutent des orientations erratiques entre les filières selon les années. Une année la psychologie sera plébiscitée, l'autre ce sera la médecine ou l'histoire.

Le problème dans ce cas n'est pas celui de l'insuffisance de niveau de l'étudiant, mais celui de l'absence de motivation. L'étudiant n'a pas trouvé sa voie et vient la chercher en s'essayant à diverses disciplines. De nombreux étudiants n'ont comme préoccupation en première année que de changer de voie parce qu'ils se rendent compte qu'ils se sont fourvoyés.

c) Le manque de coordination entre les lycées et les établissements d'enseignement supérieur en ce qui concerne la concurrence entre DEUG, DUT, BTS et CPGE. Ce phénomène se constate dans les disciplines scientifiques, en droit et en sciences économiques, et à un moindre degré en lettres et en sciences humaines. C'est un problème mineur par rapport à celui évoqué ci-dessus. Les établissements d'enseignement supérieur et les IUT regrettent que les proviseurs, maîtres des orientations en BTS et en CPGE, y attirent souvent leurs meilleurs élèves.

Il faut signaler notamment que certaines CPGE sont saturées. D'autres n'arrivent pas à pourvoir en élèves qualifiés toutes les places disponibles. Aussi les CPGE ont-elles vu leur développement brutalement stoppé en 1992 et très peu de nouvelles classes devraient ouvrir aux rentrées 1994 et 1995, à l'exception de classes préparatoires aux études commerciales créées pour permettre une scolarité en deux ans.

SECTION 2

La nécessité de diversifier la fonction des premiers cycles

Face aux questions qui se posent au niveau du premier cycle, la commission a tenu compte de deux principes et proposé des solutions.

I. Les principes constatés

- 1°) Pas de sélection à l'entrée dans les premiers cycles universitaires.

La France se distingue de la plupart des pays industrialisés, où le diplôme terminal des études secondaires n'ouvre pas automatiquement accès à l'Université : dans l'état actuel de la législation, le baccalauréat est le premier grade de l'Université.

Tout en réaffirmant la vocation de l'enseignement universitaire à la formation des élites de la Nation, la commission considère toutefois qu'il faut accepter que l'enseignement supérieur de masse forme un grand nombre d'étudiants, comme un défi qui répond à une demande sociale forte.

L'accès aux études supérieures, pour ceux qui remplissent les conditions exigées par la loi, est un droit qui est de plus en plus exercé. La prolongation de la scolarité est d'autant plus réclamée que les diplômés de l'enseignement supérieur ont été moins touchés par le chômage que les autres catégories de population (annexe 18). Il est clair que les emplois de catégorie supérieure continueront à augmenter comme ils l'ont fait depuis 1954, sans pour autant offrir des possibilités à tous les titulaires de l'enseignement supérieur (annexes 19 et 20).

La France est d'ailleurs en dessous des grands pays développés, que l'on considère le pourcentage de diplômés d'études supérieures dans la population active ou celui d'une classe d'âge accédant à l'enseignement supérieur.

- 2°) Pas de prolongations d'études conduisant à une série d'échecs.

La commission a pris conscience qu'il n'était pas réaliste de continuer dans la voie actuelle consistant à maintenir les étudiants le plus longtemps possible dans un cursus universitaire de plus en plus long, ce qui nécessiterait le déploiement d'un nombre important de moyens pour accompagner, d'une part la montée des effectifs, pour diminuer d'autre part, l'ampleur de l'échec.

Après avoir porté la moitié d'une classe d'âge au baccalauréat et neuf bacheliers sur dix à l'université on peut se demander quelle sera la nouvelle frontière : conduire tous les étudiants à bac + 3, voire à bac + 4 ? La commission considère que la politique de "cylindrage" des études supérieures crée une situation ingérable.

II. Les solutions

L'Université a la responsabilité de porter le plus grand nombre possible d'étudiants à l'excellence, mais aussi celle d'éviter que se produise un phénomène d'exclusion trop important. C'est pourquoi elle doit s'efforcer de remettre à niveau le plus grand nombre d'étudiants pour leur permettre d'obtenir le premier cycle sans renoncer à délivrer un enseignement exigeant aux étudiants capables d'aller jusqu'au deuxième, voire au troisième cycle. Or, certains étudiants parviendront difficilement à remettre à niveau leurs connaissances, car ils se sont mal orientés et n'acceptent pas toujours d'en convenir. Ils n'auront donc pas les capacités nécessaires pour réussir le premier cycle universitaire dans lequel ils se sont inscrits.

L'hétérogénéité des étudiants ne permet pas que le premier cycle puisse avoir comme seule fonction la préparation au second cycle, mais il doit également avoir une fonction de remise à niveau, de sélection ou de réorientation. Il doit pouvoir constituer également une formation terminale conduisant à une pré-professionnalisation.

La commission considère qu'il est donc utile d'instaurer, pour limiter le nombre de situations d'échec existant actuellement, des orientations progressives qui, sans freiner les meilleurs étudiants, permettent de ne pas laisser les autres en situation d'échec.

La commission propose:

- qu'une attention particulière soit portée à l'orientation des futurs étudiants dès le secondaire ;
- que tout au long du cursus du premier cycle des périodes d'orientation progressive soient dégagées, et des passerelles mises en places. Il s'agit de permettre aux étudiants de mieux trouver leur voie et d'éviter qu'ils ne sortent du système universitaire sans autre diplôme que le baccalauréat.
- que pour répondre à ces deux objectifs, les filières soient diversifiées et permettent également des possibilités de sorties plus nombreuses dans la vie active.

A. Mettre l'accent sur l'orientation des futurs étudiants dès le secondaire.

Pour favoriser la formation d'un grand nombre d'étudiants, il convient d'offrir aux bacheliers qui entrent dans l'enseignement supérieur des filières correspondant à leurs aptitudes et à leurs projets. La réussite des étudiants dépend largement de la continuité entre leurs études secondaires, en particulier la série du baccalauréat et les notes ou mentions obtenues à cet examen, et leurs études supérieures. Elle dépend aussi de la cohérence entre leurs projets d'études et les formations vers lesquelles ils s'orientent.

Il convient également d'éviter que les étudiants s'inscrivent en trop grand nombre dans des disciplines dans lesquelles se posent des problèmes de débouchés qui peuvent varier selon les années.

- Il ne faut pas se contenter d'inviter les élèves aux journées "portes ouvertes" organisées par les universités. Il faut aller vers les élèves des lycées pour leur permettre de rencontrer les universitaires de la filière qui les intéresse ou encore de celle dont ils ignorent les exigences.

L'action des Services Centraux Universitaires d'Information et d'Orientation (SCUIO) devrait être renforcée. L'ensemble est insuffisant.

L'action d'information ne devrait pas être uniquement dirigée vers les proviseurs de lycée, mais toucher également les professeurs principaux

- Il faut encourager le développement des travaux relatifs au suivi des étudiants et à leur insertion professionnelle.

Des investigations ont été menées en ce qui concerne l'insertion professionnelle des étudiants en Rhône-Alpes avec l'OURIP. De telles investigations doivent être poursuivies et développées ailleurs. De même doit être encouragée l'investigation menée par la Direction Générale des Enseignements Supérieurs (DGES) avec les vingt groupes de travail permettant aux branches professionnelles d'exprimer leur point de vue sur les diplômés de l'enseignement supérieur.

- Le travail d'information et d'orientation doit être mené dès l'orientation en classe de seconde. Certaines informations peuvent être données aux élèves dès ce stade, notamment:

- les résultats obtenus dans les différents cycles d'enseignement général en fonction des baccalauréats d'origine afin que les élèves sachent déjà quelles conséquences aura leur orientation en seconde

- les informations sur les professions auxquelles conduisent les différentes filières et leurs débouchés.
- L'orientation doit être affinée en terminale.

Outre les informations déjà communiquées au niveau de l'orientation en seconde, les élèves de terminale pourraient prendre utilement connaissance d'une documentation complémentaire :

- * des fiches descriptives de la filière et notamment des exigences requises par les disciplines qui la composent
- * des annales des épreuves
- * des listes de sujets corrigés donnés aux examens
- * une liste indicative de livres leur permettant de s'informer sur les matières enseignées.

La commission a évoqué le principe d'un avis d'orientation qui pourrait être donné par écrit à l'élève par le Conseil des professeurs. Il n'aurait évidemment pas de portée contraignante mais aurait l'avantage de donner au futur étudiant des informations qui lui seraient utiles pour son orientation définitive.

- L'orientation dans les premiers cycles généraux doit continuer à garder un caractère non obligatoire.

Il faut en effet être très prudent dans la prise en compte des résultats scolaires au lycée pour orienter les élèves dans l'enseignement supérieur, car la classe terminale est un moment où la situation psychologique de l'élève n'est pas stable, ce qui a des conséquences sur l'expression de ses capacités intellectuelles et sa volonté de travail. Le baccalauréat joue souvent le rôle d'un révélateur. Il faut donner sa chance à l'étudiant. Des étudiants en difficulté dans le secondaire peuvent réussir à l'Université.

De même, il ne faut pas interdire le premier cycle général aux bacheliers technologiques, car certains d'entre eux peuvent y réussir en raison de leurs qualités personnelles, de leur motivation et du soutien dont ils peuvent bénéficier.

Aussi la commission n'est-elle pas favorable à l'ouverture d'un débat sur l'instauration de quotas par spécialités*.

* voir *contrario* le rapport d'un groupe de travail présidée par Alain MINC *la France de l'an 2000* (1995)

- En revanche, des améliorations devraient être apportées en ce qui concerne l'accès au secteur sélectif.

- *un nombre plus important de bacheliers professionnels et technologiques devraient être admis en IUT et en STS.*

La commission considère que la montée en puissance du plan de développement des IUT constitue une conjonction particulièrement favorable puisque ce plan devrait permettre d'accueillir 2000 étudiants supplémentaires en deux ans.

A cet égard, la commission est particulièrement intéressée par les instructions données par le Ministre de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche pour que l'accueil des bacheliers technologiques dans les STS et les IUT fasse l'objet d'une attention particulière.

- *Une meilleure coordination des orientations devrait être organisée entre les classes post - baccalauréat des lycées (STS-CPGE) et l'Université (IUT). Il serait utile de mettre en place des commissions d'orientation académiques pour le premier cycle dans lesquelles la proposition serait formulée par le personnel enseignant, afin de répartir les élèves dans les meilleures conditions*.*

B. Dégager des périodes d'orientation accompagnées de la mise en place de passerelles dans les cursus du premier cycle.

1°) Il convient de dégager des périodes d'orientation : soit à l'automne, soit au printemps de la première année universitaire, soit après constatation de l'échec en fin de cycle.

Il faut respecter un équilibre entre une orientation qui intervient le plus tôt possible pour éviter une perte de temps à l'étudiant et la prise en compte de la période d'adaptation nécessaire : certains étudiants qui arrivent à l'Université ont besoin de trois ou quatre mois d'adaptation.

On pourrait concevoir que les premiers mois soient utilisés pour permettre aux étudiants de prendre la mesure de leurs capacités, de leurs motivations et de l'adéquation entre les deux, car il est impossible, aussi tôt dans leur formation, de leur imposer des orientations obligatoires.

* Voir en ce sens la note de service sur les schémas concertés de développement des formations post-baccalauréat.

Constatant que les changements d'orientation se font le plus souvent à la suite de l'échec à un examen, la commission est favorable à des moments de réorientation au terme d'un trimestre, d'un semestre ou d'une année. Mais elle est consciente que la mise en place d'une période d'orientation d'un semestre doit s'accompagner d'une réorganisation de l'année universitaire sur le même rythme. Une telle organisation fonctionne dans certaines universités : ainsi à l'Université Paris XI, pour les études scientifiques, l'année universitaire est organisée en deux semestres du 15 septembre au 15 juillet avec des équipes différentes. La commission souhaite que les expériences et les réflexions qui peuvent être menées en termes d'aménagement du rythme de l'année universitaire soient communiquées aux responsables pédagogiques et aux autorités ministérielles. Mais une telle modification de l'année universitaire ne peut s'opérer qu'à titre expérimental et elle doit tenir compte des spécificités disciplinaires. Ainsi les universitaires de lettres et sciences humaines souhaitent que l'année universitaire soit plus concentrée dans le temps -du 15 octobre au 15 mai- pour permettre la préparation des cours d'agrégation et le déroulement de séjours sur le terrain.

2°) Ces périodes doivent être accompagnées de la mise en place de passerelles pour les étudiants qui ont réussi dans leurs filières et veulent changer de voie, ainsi que pour les étudiants en difficulté.

Il convient en effet, de permettre aux étudiants à chaque niveau, soit de poursuivre leurs études, soit de rejoindre la vie active après une adaptation rapide à la vie professionnelle, et il faut leur laisser la possibilité :

- de réorientations vers des formations professionnalisées permettant soit une poursuite d'études, soit une adaptation rapide à la vie professionnelle.
- de réorientations d'une discipline à l'autre à l'intérieur des premiers cycles généraux
- de poursuites d'études vers une filière universitaire générale pour des étudiants qui se sont engagés dans une filière professionnalisée.

Il faut en effet sortir du schéma un peu simpliste selon lequel les étudiants qui échouent en premier cycle général doivent être réorientés vers des filières plus professionnalisées. C'est une option, mais non la seule, car il n'est pas garanti de pouvoir motiver un étudiant qui a échoué en premier cycle général sur un projet professionnel surtout s'il a déjà été écarté de l'entrée dans une filière courte.

1. des réorientations vers des formations professionnalisées permettant soit une poursuite d'études, soit une adaptation rapide à la vie professionnelle.

- a) Les étudiants qui veulent poursuivre leurs études dans une voie technologique devraient avoir le choix entre une réorientation après un semestre ou une première année de premier cycle vers une STS ou un IUT : des expériences sont menées dans certaines universités. Elles impliquent de faire démarrer des BTS ou des DUT en janvier et de réaménager les cursus pour intégrer des étudiants qui ont été en situation d'échec. Une autre passerelle intéressante à l'issue d'un semestre ou d'un an est celle des Diplômes d'Etudes Universitaires Scientifiques et Technologiques (DEUST)*.

Les étudiants, à l'issue de la première année, auront désormais le choix d'aller vers une formation plus professionnelle, celle des Instituts Universitaires Professionnalisés (IUP). La commission suit avec beaucoup d'intérêt, dans la réorganisation des formations technologiques, la filière constituée par les IUP. Le choix de faire démarrer ces instituts à Bac + 1 est considéré comme positif dans la perspective de la réorientation d'étudiants en provenance de DEUG, de CPGE, d'étudiants "reçus-collés" de la première année des sciences de santé ou de la poursuite d'études d'étudiants d'IUT ou de STS. Un changement dans la conception générale de la première année de DEUG peut résulter de la mise en place de ces IUP.

Il faut cependant faire attention de ne pas faire réapparaître avec les IUP, qui sont une filière sélective, le phénomène constaté pour les IUT : "écrémer" pour les conserver les étudiants ayant obtenu les meilleurs résultats, les autres continuant dans les premiers cycles généraux

- b) Les étudiants qui arrêtent leurs études doivent pouvoir bénéficier d'une adaptation rapide à la vie professionnelle, et recevoir à l'issue d'une ou deux années un complément de formation pré-professionnelle leur permettant de mieux s'insérer dans la vie active, qu'il s'agisse d'étudiants en situation d'échec ou même d'étudiants titulaires d'un DEUG, mais ne pouvant suivre un deuxième cycle.

La commission est intéressée par l'année post-premier cycle en IUT, qui comporte l'intervention de professionnels, et dont elle souhaiterait le développement. Ces années post-premier cycle devraient pouvoir bénéficier à des étudiants venant des DEUG les plus divers. Des départements d'IUT tertiaires comme "gestion des entreprises et des administrations : option gestion des ressources humaines" ou "techniques de commercialisation" pourraient être utilement ouverts à des étudiants en provenance de DEUG de sciences humaines.

* Arrêté du 16 juillet 1984.

La commission considère avec beaucoup d'attention les formules faisant intervenir l'apprentissage et la formation en alternance. Si le développement de ces années post-premier cycle ne pouvait se faire à la mesure des besoins, il faudrait mettre en place dans les établissements universitaires ou dans des établissements annexes, une année post-DEUG professionnalisante, en veillant à une coordination forte entre ces dernières et les années d'enseignement post-premier cycle en IUT.

Toutefois l'accueil dans ces années post-premier cycle est très sélectif. Il exige une volonté et une capacité de travail importantes, ne peut intéresser qu'un nombre relativement restreint de personnes étant donné le coût de cette filière et concerne des étudiants dont la formation antérieure peut être valorisée par cette année complémentaire. Pour les étudiants qui ne sont pas capables d'atteindre un niveau de formation de type BTS ou DUT, qui sont en situation d'échec et qui ont peu d'acquis à valoriser, la solution proposée ne semble pas convenir.

2. des réorientations d'une discipline à l'autre à l'intérieur des premiers cycles généraux. Ainsi les universités de sciences humaines et sociales, recueillent parfois des étudiants qui ont échoué en médecine, en sciences, ou en droit et économie. Certains étudiants continuent à se trouver en situation d'échec, mais d'autres réussissent très bien cette reconversion.

3. des poursuites d'études vers une filière universitaire générale pour des étudiants qui se sont engagés dans une filière professionnalisée.

Il faut être vigilant à cet égard pour éviter que l'étudiant entré en IUP ait des difficultés pour s'intégrer dans une autre filière : il semble qu'une habitude se développe de s'inscrire à la fois en DEUG et en IUP.

3°) L'utilisation des passerelles doit être rationalisée tout en laissant la liberté à l'étudiant de poursuivre ses études.

Il faut éviter dans la mesure du possible certains parcours erratiques qui sont préjudiciables à l'avenir de l'étudiant et aux finances de l'Etat. Il est plus intéressant de réfléchir à des parcours qui, comme l'année spéciale post-IUT, permettent d'obtenir en un an un diplôme de premier cycle complémentaire de celui qu'on possède déjà. Il faut vérifier que ces passerelles correspondent à la capacité des étudiants et débouchent vers un projet professionnel, ce qui doit être apprécié par les responsables des filières d'arrivée et de départ. Il est souhaitable que les étudiants en difficulté puissent être soutenus le plus tôt possible dans l'année universitaire. Ils doivent être aidés à bâtir un projet professionnel. Les modules d'aide à l'orientation qui sont expérimentés dans certaines universités sont à cet égard très intéressants.

Ces réorientations posent un véritable problème aux universités. Etant donné leurs difficultés d'accueil, elles sont incitées par l'autorité rectorale à inscrire en priorité les bacheliers de l'année de leur académie et les redoublants au détriment de ceux qui changent de filière. Ces problèmes d'accueil expliquent une partie des difficultés des étudiants d'IUT qui souhaitent poursuivre des études dans des cycles généraux. Il faut éviter que les universités gênent ces réorientations.

C. Diversifier les filières

L'effort doit porter :

- sur la diversification de filières à l'intérieur des premiers cycles généraux afin de tenir compte de l'hétérogénéité des candidats ;
- sur le développement des premiers cycles à finalité professionnelle et la création de nouveaux types de formations ;
- sur le réaménagement de certains premiers cycles généraux en tenant compte de la très grande diversité existant entre premiers cycles ;

1°) Diversifier les filières dans les premiers cycles généraux afin de tenir compte de l'hétérogénéité des étudiants.

- a) La commission considère qu'il ne convient pas d'offrir à tous un accueil indifférencié dans l'enseignement supérieur par une année d'orientation. Sauf à dispenser des formations adaptées, on ne peut en effet prolonger indéfiniment la durée des études. *La commission n'envisage pas le retour à la propédeutique.*
- b) L'organisation des premiers cycles généraux doit permettre à des étudiants dont les résultats ne sont pas excellents de bénéficier d'une chance, notamment pour ceux qui sont issus des milieux défavorisés. Tous les étudiants ne sont pas au maximum de leurs capacités au même moment. Il est absurde de disposer d'un moment unique d'appréciation. D'où l'idée d'un premier cycle plus différencié quant à son rythme, son style d'enseignement, le type d'intervention des enseignants.

Les étudiants doivent pouvoir choisir sur la base du volontariat entre des filières plus difficiles et ou plus rapides.

Ce mouvement se dessine déjà : la filière Mathématiques appliquées aux Sciences Sociales (MASS) est sélective ; en DEUG A, les meilleurs étudiants choisissent le plus souvent les options renforcées en mathématiques. En outre, des universités mettent en place des filières particulières comme par exemple des filières de préparation aux Ecoles Nationales Supérieures d'Ingénieurs (ENSI) en sciences, ou des filières renforcées en droit.

En sens inverse des filières de remise à niveau donnent d'excellents résultats: ainsi des universités ont créé une filière spéciale pour les bacheliers technologiques, qui accueille une soixantaine d'entre eux sur dossiers, et leur donne une formation de remise à niveau. Les taux de succès au DEUG de cette filière ne sont pas inférieurs à la moyenne.

Ces diversifications devraient être accrues : par exemple les étudiants inscrits en DEUG sciences de la vie, après avoir subi un échec en médecine, éprouvent souvent des difficultés d'adaptation en DEUG B. De même il manque une filière adaptée à des étudiants dont le niveau en mathématiques est insuffisant, pour tenir compte des difficultés rencontrées par les étudiants issus de baccalauréat D dans les premiers cycles scientifiques.

c) Ces filières doivent pouvoir être *diversifiées*

- * quant à leur rythme : on peut considérer utile pour l'étudier de prévoir des parcours de DEUG en deux ou trois années. Il doit être possible aux étudiants en situation d'échec de bénéficier d'une réorientation ou d'un autre type de parcours.
- * quant à des enseignements supplémentaires : enseignements de soutien, options particulières pour les bacheliers technologiques et professionnels.
- * quant à l'utilisation de nouvelles technologies.
- * quant à la nature et à l'organisation de l'enseignement.

Il doit être trouvé remède à la situation d'isolement de ces bacheliers. Un aspect essentiel est la stabilité de l'insertion des étudiants : à cet égard les expériences des universités qui ont opté pour une organisation sous forme de "classe" ou de groupes de travaux dirigés ou de tout autre groupement apportent un élément de stabilisation de l'étudiant.

Ces filières doivent pouvoir être différenciées par la nature de l'enseignement : les unes peuvent mettre l'accent sur l'apprentissage du travail personnel, les autres doivent insister sur l'encadrement très proche des étudiants comme cela se fait dans l'enseignement secondaire.

- * cette diversification pose également la question des catégories d'enseignants intervenant : on peut se demander si les enseignants du secondaire ne sont pas mieux préparés que d'autres enseignants aux enseignements de remise à niveau.

Une telle diversification ne résoudra cependant pas le cas de tous les étudiants en difficulté : tous n'auront pas la motivation pour l'effort supplémentaire exigé par les remises à niveau ; certains ont des lacunes telles qu'elles ne peuvent pas être comblées. C'est pourquoi il importe également d'offrir à tous des chances égales et donc à certains d'entre eux des formations à finalité professionnelle.

- 2°) Développer des premiers cycles à finalité professionnelle, notamment dans le secteur tertiaire, et créer de nouveaux types de formations.

Il y a dans ce domaine des besoins importants. Considérant les premiers cycles au sens large, on constate que les effectifs d'étudiants se répartissent par moitié entre premier cycle général et premier cycle finalisé. Les besoins existent particulièrement dans le secteur tertiaire où l'afflux des bacheliers est prévisible et dans lequel les enseignements professionnalisés sont beaucoup moins développés*

Comme on l'a vu, la commission est favorable au développement des années spéciales post-premier cycle notamment en IUT, mais aussi dans des formations de type universitaire général.

Mais il faut également créer de nouveaux types de formations correspondant à des besoins non satisfaits dans deux directions différentes :

- a) la première correspond à un besoin déjà identifié**. Il s'agirait de créer des formations diversifiées à finalité professionnelle qui pourraient:
 - accueillir directement des bacheliers professionnels : on sait que les bacheliers professionnels, qui ne sont pas admis en STS, ont beaucoup de difficultés à réussir dans l'enseignement supérieur,

* Au niveau bac + 2, les diplômes universitaires scientifiques sont pour 36 % d'entre eux des diplômes technologiques (DUT - DEUST - DEUP) les DUT représentant à eux seuls 34 % des diplômes délivrés. Au niveau bac + 2, les diplômes universitaires délivrés en droit, en économie ou en lettres sont pour 18 % d'entre eux des diplômes à orientation technologique.

** Voir notamment *Universités : relever les défis du nombre* -Rapport remis au Ministre de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche par un groupe de réflexion sur l'avenir de l'enseignement supérieur présidé par Daniel LAURENT (janvier 1995)-

- et donner un complément de formation professionnelle à des étudiants qui ne parviennent pas au niveau du premier cycle (des expériences en liaison avec les entreprises et avec l'appui des régions qui sont déjà menées, consistent à donner à ces étudiants une formation en alternance ; elles ne délivrent pas en général un diplôme national, mais un diplôme d'université).

La commission juge indispensable de développer de telles formations, notamment dans le secteur tertiaire. En effet, les expériences citées exigent un assez lourd investissement. Certaines d'entre elles sont financées dans le cadre de contrats d'établissement, mais dans l'ensemble elles ne peuvent être menées que sur des flux limités faute de moyens. Des formules très diverses sont envisageables : mettre en place des formations professionnelles dans un lycée ou dans un Centre de Formation d'Apprentis (CFA), ces formations faisant l'objet d'une convention avec une université de rattachement.

- b) Le second besoin est celui de formations intermédiaires entre les filières universitaires scientifiques et les filières à finalité professionnelle directe. La commission apprécie sur ce point l'analyse* qui met l'accent sur "la nécessité de créer de nouvelles filières courtes autosuffisantes, à la fois générales et professionnelles, donc plus développées en matière de formation générale que les DUT et les BTS, mais plus orientées vers les débouchés professionnels que les DEUG, un peu sur le modèle des DEUST, mais peut être avec des profils moins pointus".

De telles formations intermédiaires ont un double avantage : le premier, d'être des filières non sélectives par rapport aux DUT et aux BTS ; le second, d'être des filières suffisamment développées en matière de formation générale pour ne pas interdire aux étudiants qui s'y engagent une poursuite d'études vers un cycle général.

Le DEUG de technologie industrielle se situe entre les filières universitaires scientifiques et les filières à finalité professionnelle directe. Dans le même esprit il y a une place pour un DEUG de technologie tertiaire.

Les DEUST sont également une formule très intéressante, bien qu'ils soient restés marginaux par le nombre réduit des habilitations et des inscrits et qu'ils ne se soient pas imposés auprès des industriels au même titre que les BTS et les DUT. La réforme des filières technologiques de l'enseignement supérieur va entraîner progressivement l'association des DEUG de technologie industrielle et la possibilité d'intégrer les DEUST dans les IUP. La commission souhaiterait que les DEUST qui ont fait leurs preuves, en attirant suffisamment d'étudiants et étant reconnus des industriels, et qui n'entrent pas en concurrence avec les BTS et les DUT, ne soient pas intégrés dans les IUP, en raison même de leur nature.

* Pour la qualité de l'université française Pierre MERUN et Laurent SCHWARTZ - PUF (1994).

Dans le même esprit il importe de conserver dans ces IUP un certain tronc commun d'enseignements généraux et d'enseignements professionnels. L'Académie des Sciences a souligné l'erreur que constituerait la coupure des formations technologiques et des formations à caractère fondamental, alors qu'il importe de sortir les premières de leur isolement.

La commission a conscience que des conversions vers des formations professionnalisantes n'ont de sens que si les débouchés sont correctement définis et les formations établies en liaison avec les entreprises. Il s'agit par ailleurs, de formations très coûteuses, celles du secteur tertiaire l'étant toutefois moins que celles du secteur secondaire.

Le succès des formations professionnalisantes repose en effet sur leur taux d'encadrement, leur nombre d'heures d'enseignement et la possibilité pour les étudiants de travailler sur des machines modernes. Les universités sont-elles capables de leur fournir ces moyens ? Il ne semble pas. Pour ces raisons, il convient que les universités prennent contact avec les régions et d'autres partenaires dans le cadre de conventions ou toute autre formule juridique qui serait choisie.

Par ailleurs, il faut faire appel à la formation continue pour que les étudiants qui ont dû abandonner leurs études puissent les reprendre ensuite.

3°) Réaménager certains premiers cycles généraux en tenant compte de la très grande diversité existant entre les premiers cycles.

a) La commission s'est interrogée sur l'opportunité d'avoir des premiers cycles par grands blocs de disciplines qui auraient globalisé par exemple lettres, langues et sciences humaines en premier lieu, sciences juridiques, économiques et sociales en second lieu et sciences et techniques en troisième lieu, reconstituant en deux ans l'ancienne propédeutique. Elle est, quant à elle, favorable au maintien de premiers cycles finalisés par formations à la condition qu'il y ait une assez grande diversification à l'intérieur de celles ci.

Elle considère également qu'il manque des formations mixtes intégrant plusieurs disciplines, par exemple les sciences et le droit, ou les lettres et le droit. Ces options seraient, entre autres, utiles pour les étudiants qui se destinent par le suite à des concours administratifs.

b) Se posent en outre des problèmes spécifiques à certaines disciplines : le droit et la médecine

1. Le cas des études juridiques.

L'association des doyens des facultés de droit a considéré que la réforme des modules ne pouvait pas s'appliquer aux disciplines juridiques pour deux raisons : la première est la faiblesse des taux d'encadrement qui ne permet d'interroger les étudiants que sur certaines matières. La seconde est la nécessité pour ces disciplines d'une formation progressive aux exigences de laquelle le système des modules ne répond pas.

Par ailleurs les disciplines juridiques ont une spécificité qui tient au fait qu'elles ne prennent la suite d'aucune matière enseignée dans le secondaire et qu'elles ont un caractère professionnel marqué. L'association des doyens des facultés de droit souhaite réfléchir à une restructuration possible des études de droit.

2. Le cas des études médicales

La sélection à l'issue de la première année des études de médecine, combinée à un afflux non contrôlé des étudiants en première année, crée une situation préoccupante (numerus clausus de 3 500 pour 35 000 étudiants inscrits). Un groupe de travail mis en place au ministère réfléchit à ces questions.

- * Dans ce domaine particulièrement l'orientation est importante. Il convient de fixer un niveau d'exigences minimales pour réussir la première année de médecine, qui pourrait aider les professeurs de classes terminales des lycées, particulièrement les professeurs de physique et de chimie, à conseiller leurs élèves. Il serait sans doute utile que ces professeurs puissent prendre contact avec leurs collègues d'enseignement supérieur chargés de l'enseignement de ces disciplines, éventuellement assister à certains cours pour prendre la mesure du niveau exigé de connaissances.
- * Deux reconversions apparaissent privilégiées pour les étudiants ayant échoué au PCEM : l'entrée en DEUG B ou dans des filières paramédicales.

Des passerelles vers les DEUG B existent déjà : lorsque les candidats ont une moyenne de 10 au concours de PCEM, ils ont l'équivalence d'une année de DEUG, mais cette formule est insuffisante et les étudiants ont souvent des difficultés en DEUG B en raison de leurs connaissances lacunaires. Seules les universités dans lesquelles coexistent les études scientifiques et les études médicales ont pu faciliter ces reconversions en organisant des enseignements et examens communs. Par ailleurs, les DEUG B connaissent des problèmes de débouchés.

Il faudrait également une solution de reconversion vers des formations paramédicales même si les filières qui y conduisent ne sont pas universitaires. Ces reconversions sont difficiles, et les débouchés dans ces professions ne seraient alors pas à la hauteur de la demande.

De fait, les étudiants de première année de médecine se reconvertissent vers des disciplines comme le droit, qui ne leur permettent pas de valoriser leur formation initiale.

Un effort est mené actuellement pour multiplier les passerelles : vers les DEUG sciences de la terre, vers les IUT, les IUP, les DEUST... Il serait également intéressant de penser à des formations orientées vers la Santé publique.

- * Une idée souvent avancée consiste à revenir à un tronc commun biologie - santé. L'expérience canadienne est à cet égard intéressante.

On a ainsi envisagé la mise en place dans le cadre de conventions entre UFR médicales et scientifiques de sections renforcées de DEUG qui comporteraient, à la fois de modules de base d'une 1ère année de DEUG B, et des modules optionnels pour les matières plus spécifiquement médicales destinés au candidats au concours à l'entrée en PCEM-2. Dans un tel schéma, un échec au concours conduirait sans rupture les étudiants ayant la moyenne générale, en 2ème année du DEUG B, quitte à ce que l'UFR médicale leur accorde une deuxième présentation au concours, à la fin de la 2ème année du DEUG.

L'accroissement récent du volume des Sciences Humaines dans les programmes du concours d'entrée en PCEM-2, permettrait dans le même esprit d'envisager d'autres pistes diversifiées de formation d'étudiants issus de ces DEUG spéciaux, en cas d'échec au concours.

CHAPITRE 2

Le rôle des collectivités locales dans la création et le fonctionnement de sites universitaires de premier cycle.

SECTION 1

L'intervention des collectivités locales dans le financement de l'investissement pour les premiers cycles.

I. Une intervention croissante des collectivités locales

Les collectivités territoriales ont pris désormais conscience de l'intérêt que représente pour elles le financement des enseignements supérieurs. Et l'on a pu constater avec le plan "Université 2 000" et avec les contrats de plan Etat-Région une implication croissante des régions dans le développement de l'enseignement supérieur et notamment les constructions universitaires. Désormais, les collectivités locales réclament souvent aux universités la création délocalisée d'antennes universitaires. Si l'Etat affecte des emplois d'enseignants à ces antennes, le soutien financier du fonctionnement, de la pédagogie et des infrastructures pèse encore dans la majorité des cas sur les collectivités territoriales. L'investissement est par ailleurs inscrit dans le cadre du plan "Université 2 000". Enfin, les collectivités locales supportent majoritairement le poids des salaires des personnels administratifs et techniques.

II. Les problèmes posés

Le financement des premiers cycles par les collectivités locales conduit à se poser plusieurs questions :

- la première question est celle de la continuité de ce financement : les collectivités locales commencent par financer les locaux et le fonctionnement d'antennes délocalisées, demandent ensuite à l'Etat de prendre le relais au bout d'une dizaine d'années, puis finissent par revendiquer la création d'une université de plein exercice. L'Etat doit-il automatiquement prendre le relais de l'initiative locale ? Par ailleurs, "Université 2 000" a posé avec acuité le problème du fonctionnement et de la maintenance afférents aux surfaces construites.

- la seconde question est celle des attentes des collectivités locales. Celles-ci participeront au financement des enseignements supérieurs dans la mesure où elles sont réellement associées aux choix portant sur l'implantation des sites universitaires et sur la définition de filières de formations de premier cycle.

- la troisième question est celle de la cohérence nationale des implantations universitaires cofinancées par les collectivités locales : avec le plan "Université 200"0 et les opérations complémentaires inscrites dans les contrats de plan Etat-Région, le Ministère dispose d'une carte prévisionnelle des implantations universitaires et de recherche, ce qui est en soi un progrès par rapport à la situation antérieure.

Le schéma de modernisation et de déconcentration du ministère a souligné les insuffisances des procédures de programmation pluriannuelle de ces opérations. Un rapport a été confié au Recteur Jean-Paul de GAUDEMAR sur la prospective de la carte de l'enseignement supérieur et de la recherche (septembre 1994). A la suite de ce rapport, le Comité interministériel d'Aménagement du Territoire réuni à Troyes le 20 septembre 1994 a décidé que des schémas régionaux de l'Enseignement supérieur et de la Recherche seraient élaborés afin de définir les orientations à moyen terme de l'Etat en concertation avec les collectivités locales, les établissements d'enseignement supérieur, les organismes de recherche et des représentants des forces sociales et économiques. Parallèlement, l'article 7 quater de la loi d'orientation pour le développement du territoire a introduit la notion d'un schéma directeur national de l'enseignement supérieur et de la recherche.

Sur ces bases, le ministre d'Etat, ministre de l'Intérieur et de l'Aménagement du Territoire et le ministre de l'Enseignement supérieur et de la Recherche ont défini la procédure d'élaboration des schémas régionaux de l'Enseignement supérieur et de la Recherche qui constitueront le schéma national de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche.

C'est également dans ce contexte que le Premier Ministre a confié au député Jean de BOISHUE une "mission de réflexion consistant à explorer les voies d'un nouveau partenariat entre l'Etat, les établissements d'enseignement supérieur et les collectivités locales".

Ce rapport a mis notamment l'accent sur le rôle déterminant joué par les premiers cycles comme palier d'orientation et outil d'aménagement du territoire et sur la nécessité d'impliquer davantage les collectivités territoriales à ce niveau, alors qu'elles s'orientent spontanément vers le financement de formations plus pointues et plus prestigieuses. Si les régions n'investissent pas toutes dans le premier cycle, ce premier niveau de l'enseignement supérieur qui devrait être un outil de démocratisation, deviendra un outil inégalitaire.

Le rapport de Monsieur de BOISHUE propose donc de passer d'une logique de "co-financement" qui était celle "d'Université 2000" à une logique de "co-responsabilité" grâce au transfert de la moitié des dotations d'investissement au niveau régional et de la moitié des crédits nécessaires pour assurer le financement du fonctionnement.

Les régions seraient tenues d'utiliser cette dotation et de la compléter par des crédits qui ne pourraient être inférieurs. En échange de ce transfert de charges, les régions auraient toutes capacités de parler en leur nom propre quand il serait question de "moyens", de "personnels", de "filières" ou de leur adaptation au tissu économique".

III. Les propositions de la commission.

- A. La commission considère que l'enseignement supérieur et la recherche doivent rester des compétences de l'Etat.

Il ne s'agit donc pas d'obliger les régions à intervenir au niveau du premier cycle, mais de faciliter leur intervention lorsque celle-ci est désirée par elle-même et les universités dans le cadre de la politique définie par l'Etat.

- B. Les universités ont en effet intérêt à bénéficier de l'apport des régions, dans les domaines des formations professionnalisantes étant donné qu'elles ne sauraient assurer seules leur développement et que ces formations sont plus coûteuses que les formations générales.

Par ailleurs, les régions sont déjà largement compétentes en matière de formation professionnelle et la loi quinquennale sur l'emploi a étendu cette compétence.

Il doit s'agir d'un partenariat non seulement avec les collectivités locales, mais aussi avec le monde économique, afin de permettre aux universités d'ouvrir des formations mieux adaptées aux débouchés de l'emploi. Cette double ouverture sur les collectivités locales et les entreprises largement pratiquée à l'étranger, est devenue une réalité en France.

- C. La commission retient le principe d'une collaboration entre les universités et les acteurs régionaux.

1°) En ce qui concerne l'élaboration de la carte universitaire :

a) le rôle de la région est déjà affirmé dans la loi du 22 juillet 1983 et celle du 26 janvier 1984 sur l'enseignement supérieur donne en ce domaine certaines compétences aux régions.

b) la commission souhaite que rien ne soit fait sans l'accord des universités.

c) les partenaires économiques régionaux (chefs d'entreprises, syndicats professionnels, organisations professionnelles et sociales) peuvent être utilement consultés en raison de leur rôle en matière de formations professionnalisantes. Il semble que le comité économique et social régional puisse être un interlocuteur adapté à ce genre de débats.

- 2°) Sur le contenu des accords de financement : ceux-ci ne doivent pas se limiter exclusivement à l'investissement mais englober également les crédits de fonctionnement matériel, d'équipement et de maintenance.
 - 3°) La concertation entre les collectivités territoriales et les universités en matière de définition des filières de formation peut aboutir :
 - a) au développement des contrats d'objectifs passés entre les régions et les établissements d'enseignement supérieur sur la même durée que les contrats quadriennaux.
 - b) à la mise en place de conventions particulières entre régions et universités pour les opérations cofinancées.
- D. Il apparaît souhaitable à la commission qu'une coordination soit établie au niveau académique, à l'initiative du recteur chancelier des Universités, des présidents d'université et avec la participation de toutes les autorités qu'ils jugeront utiles.

SECTION II

Les problèmes posés par la création des sites

I. La situation actuelle

Il existe aujourd'hui 80 universités de plein exercice réparties sur 150 sites (annexe 22). Toutes les grandes villes sont dotées d'une université de plein exercice et les villes moyennes se portent désormais candidates pour accueillir des activités d'enseignement supérieur. La plupart de ces villes moyennes comptent déjà ou vont bientôt compter des centres de formations professionnalisés, notamment des IUT et des antennes universitaires, accueillant essentiellement des premiers cycles. Plusieurs de ces antennes, pour lesquelles il est demandé le statut d'université de plein exercice sont établies depuis longtemps.

L'Etat entend poursuivre cette politique, comme l'a annoncé le ministre de l'enseignement supérieur et de la recherche lors du débat au Sénat sur l'aménagement du territoire*. Son premier objectif est de poursuivre le développement des premiers cycles dans les villes moyennes. Il s'agit aussi de développer les formations professionnalisées. Au-delà, l'Etat souhaite développer également dans les villes moyennes des universités thématiques, regroupant les premier, deuxième et troisième cycles. En revanche, il ne souhaite pas reproduire dans ces villes, le schéma des universités classiques, car cela risquerait de développer un enseignement supérieur à deux vitesses.

A cet égard, quelques expériences d'universités spécialisées à statut dérogatoire seront conduites en 1995.

Le développement des enseignements universitaires sur des sites distants des universités n'est pas un phénomène nouveau puisque les premiers "collèges universitaires" sont apparus de 1960 à 1972. La plupart de ceux-ci se sont depuis transformés en universités. Ce mouvement d'essaimage a repris à partir de 1987 et il s'est accéléré à partir du plan "Université 2000" : il y a eu d'une part une multiplication de départements d'Instituts Universitaires de Technologie, qui s'installent désormais dans les villes moyennes, et d'autre part une augmentation des effectifs d'étudiants dans les antennes délocalisées de DEUG.

Avec 25 000 étudiants en 1993-1994, les effectifs de DEUG inscrits dans la cinquantaine d'antennes délocalisées d'université ont connu une augmentation de 21% entre 1992 - 1993 et 1993 - 1994 en raison de la montée en puissance de ces antennes (annexes 23 à 25).

II. Les problèmes posés.

- A. La commission estime qu'il convient d'être vigilant pour la création de centres d'enseignement supérieur dans les villes moyennes, qu'il s'agisse d'universités de plein exercice ou de premiers cycles délocalisés.

Les arguments pris en compte sont:

- la présence d'un personnel représentant une masse critique suffisante dans la discipline ;

* JO du 4 novembre 1994 - débats parlementaires du Sénat.

- la nécessité pour les enseignants de conserver des liens avec la recherche, ce qui suppose des laboratoires pour le personnel universitaire ainsi que dans toute la mesure du possible, une sensibilisation à la recherche pour les étudiants ;
- la présence de bibliothèques ou de documentation ;
- la satisfaction des exigences d'accueil d'une vie estudiantine : logement, loisirs, culture, "densité intellectuelle" ;
- la nécessité pour l'université d'avoir une taille suffisante ;
- la nécessité d'une certaine pluridisciplinarité pour éviter de créer un déterminisme de proximité, qui serait néfaste aux étudiants ;

B. Le cas particulier des premiers cycles délocalisés

Ces considérations ont plus ou moins de poids selon qu'il s'agit d'universités ou de premiers cycles délocalisés, pour lesquels un important environnement de recherche n'est pas indispensable.

1°) L'intérêt de ces antennes

La commission constate que les premiers cycle délocalisés ont une fonction de relais, les étudiants ayant tendance à rester sur place parce que la rupture que constitue le passage de l'enseignement secondaire à l'enseignement supérieur est moins grande.

Une plus grande égalité des chances entre étudiants est ainsi assurée. Encore peut-on s'interroger sur la nécessité d'offrir un enseignement de proximité au bachelier à un âge auquel il devrait, notamment grâce à l'octroi de bourses, être émancipé par rapport à son milieu. La mobilité géographique des étudiants est plus faible que dans les pays voisins.

2°) Les inconvénients pouvant résulter de leur création.

a) Le danger de créer un déterminisme de proximité, les antennes délocalisées étant souvent monodisciplinaires. Le rapport annuel du Comité national d'évaluation (CNE) pour 1994* fait ressortir l'existence dans ces antennes de trois types de situation :

- soit un seul DEUG (généralement en sciences juridiques) ;

Rapport au Président de la République -CNE- 1994.

- soit plusieurs DEUG proches qui ne réunissent, particulièrement en seconde année de DEUG, que des effectifs réduits ;
 - soit un département d'IUT isolé.
- b) La difficulté de garantir la présence dans ces antennes d'enseignants de niveau universitaire, soit en raison de l'éloignement des laboratoires de recherche, soit en raison du coût de l'installation des laboratoires correspondant. C'est la raison pour laquelle la création des antennes se heurte à des obstacles en particulier dans les disciplines scientifiques et technologiques.
 - c) La crainte chez les étudiants que les premiers cycles délocalisés défavorisent la poursuite d'études en second cycle dans l'université de rattachement. Pour cette raison, ils cherchent tous les prétextes pour s'inscrire en premier cycle à l'université même. Cet effet sera amplifié si les enseignants ne sont pas des enseignants-chercheurs ou, en tous cas, s'ils ne le sont pas en proportion appréciable. Il y a là un risque de ségrégation sociale, les étudiants les plus favorisés continuant à venir au siège de l'université.
 - d) Le risque qu'il y ait des demandes trop fortes pour l'établissement d'un deuxième cycle dans l'antenne délocalisée
 - e) Le coût de la mise en place d'une antenne délocalisée : il faut un minimum d'infrastructures, de personnels enseignants et d'ATOS, quel que soit le nombre d'étudiants.

III. Les propositions de la commission

- A. Maîtriser le développement de ces antennes.
- B. Profiter de ces antennes pour le développement des formations professionnalisantes qui sont beaucoup plus adaptées à la nécessaire diversité des lieux de formation à ce niveau.

Il n'est pas gênant pour ces formations que la répartition des catégories d'enseignants ne soit pas la même entre le premier et le second cycle.

C. Respecter certaines conditions lorsqu'il s'agit de premiers cycles généraux :

- Donner à ces étudiants les mêmes chances de poursuite d'études en second cycle qu'à ceux qui sont inscrits au siège de l'université
- Veiller à ce que les enseignants-chercheurs n'enseignent pas uniquement dans l'antenne délocalisée et qu'il y ait une homogénéité des enseignements donnés au siège de l'université et dans les premiers cycles délocalisés.
- Appliquer les mêmes règles pour l'organisation des jurys et la fixation des sujets d'examen dans les premiers cycles délocalisés et au siège de l'université, et publier les annales.
- Mettre à la disposition des étudiants des moyens informatiques qui assurent la liaison avec l'extérieur.

SECTION III

La gestion pédagogique et administrative des premiers cycles

I. Les débats autour de la notion de "collège universitaire".

Les réflexions sont alimentées par l'exemple des « collèges » américains et des anciennes « polytechnics » britanniques (annexe A)

Les arguments invoqués par les défenseurs de structures telles que le "collège universitaire", le "collège d'enseignement supérieur" ou "l'institut universitaire régional"* , sont globalement les suivants :

1°) Ces antennes délivreraient un enseignement plus proche des lycées avec des taux d'encadrement plus élevés que ceux qui existent dans les premiers cycles universitaires parce qu'elles disposeraient d'un personnel qui serait pour l'essentiel constitué d'enseignants non chercheurs.

* Voir notamment : les "collèges d'enseignement supérieur" dans *Institut de France - Réflexions sur l'enseignement (1993)* - contribution de Jacques FRIEDEL et de LAURENT SCHWARTZ et dans *Pour la qualité de l'université française*, de Pierre MERLIN et Laurent SCHWARTZ (1994) - les instituts universitaires régionaux dans le rapport LAURENT précité.

2°) Elles auraient également des relations privilégiées avec les régions et le milieu économique local.

3°) Ces formules correspondraient à des pédagogies et à des modalités d'organisation différentes.

Il existe deux grands types de propositions : l'une propose la création des structures à l'intérieur de l'université, les autres à l'extérieur.

La notion de collège est par ailleurs, différente selon qu'elle recouvre la totalité du premier cycle ou qu'elle correspond à de nouvelles formations à créer, selon que le passage par le collège permet ou non de continuer des études supérieures longues.

II. Le point de vue de la commission

- - La commission est très attachée au caractère universitaire du premier cycle, qu'il soit organisé au siège de l'université ou dans une antenne délocalisée.

Le premier cycle ne doit en aucun cas être rattaché à des établissements du second degré.

- Elle estime que les modalités de diversification des premiers cycles proposées ne conduisent pas nécessairement à la création de nouvelles structures. La proposition de créer des formations complémentaires professionnalisantes met l'accent sur l'esprit d'initiative des acteurs, la souplesse et le caractère éventuellement temporaire de ces formations pour mieux les adapter aux besoins des étudiants et aux possibilités d'emploi.

- Cependant la commission a examiné la question de savoir, si le premier cycle pouvait disposer d'une certaine autonomie pédagogique et administrative.

L'autonomie, pédagogique des premiers cycles leur permettrait notamment d'organiser l'année universitaire comme ils le souhaiteraient: en semestre, selon des rythmes différenciés, ou comme constituant une formation terminale.

Dans l'hypothèse où une plus grande autonomie administrative serait souhaitée par certaines universités, les premiers cycles pourraient être dotés soit d'un statut reconnaissant le caractère pluridisciplinaire de ce cycle, soit d'un statut d'Unité de Formation et de Recherche (UFR) ou de service commun, ou de tout autre statut prévu par la loi.

Une certaine autonomie budgétaire du premier cycle serait également utile, lorsque celui-ci prend la forme d'antennes délocalisées. Comme le souligne le rapport du CNE pour 1994, il serait souhaitable que le budget et la comptabilité de l'antenne soient individualisés.

CHAPITRE : 3

Les personnels

SECTION I

La nécessité d'une participation significative des universitaires aux enseignements de premier cycle

I. Un constat : une moindre participation des universitaires* aux enseignements de premier cycle

Avec l'augmentation considérable du nombre des étudiants, la part des universitaires par rapport à l'ensemble des personnels enseignants a considérablement diminué. Elle représente (assistants compris) 73 % alors que les allocataires-moniteurs, ATER et assimilés constituent 10 % et les personnels de l'enseignement secondaire et assimilés représentent 17 % (annexe 27). Cette situation est accentuée en premier cycle. Les universitaires de rang A et de rang B sont sans doute présents en premier cycle mais leur intervention en termes d'heures d'enseignement est souvent minoritaire par rapport à l'ensemble des intervenants dans les disciplines de lettres et sciences humaines, les sciences économiques, le droit et l'AES** (annexes 29).

Indicateurs chiffrés :

- en droit, sciences économiques et AES, le nombre d'intervenants universitaires se situe dans une fourchette entre 20 % et 45 % des intervenants. Pour ce qu'ils assurent en nombre d'heures d'enseignement, ils se situent dans une fourchette entre 40 % et 55 %.

- en lettres et sciences humaines, ces pourcentages se situent respectivement entre 30 % et 55 % pour le nombre des intervenants et entre 40 % et 60 % pour le nombre d'heures d'enseignement.

- en sciences, les pourcentages se situent respectivement entre 40 % et 70 % pour le nombre des intervenants et entre 60 % et 80 % pour le nombre d'heures d'enseignement.

* La commission entend la notion d'universitaire comme celle d'enseignants-chercheurs.

** D'après les résultats d'une enquête lancée auprès des universités pour dégager la part prise par les diverses catégories d'enseignants intervenant en premier cycle.

La participation des universitaires varie selon les types d'exercice, selon qu'il s'agit de cours magistraux, de travaux dirigés ou de travaux pratiques. Les cadres A assurent principalement des cours et les cadres B des cours et des travaux dirigés.

Plusieurs raisons peuvent expliquer cette baisse de participation des universitaires aux enseignements de premier cycle :

- la première est la lourdeur particulière des charges pédagogiques qui constitue un obstacle pour les travaux de recherche,

- la deuxième est le grand nombre, le niveau hétérogène des étudiants et leur insuffisance de motivation : si les enseignants du premier cycle étaient certains d'enseigner à une population d'étudiants homogènes et de qualité, sans doute verrait-on plus d'enseignants chevronnés accepter de le faire.

Ces considérations sont soulignées par une enquête menée auprès d'enseignants et d'étudiants de DEUG sciences et structures de la matière de Paris VI et Paris VII*.

- Enfin, comme on l'a vu plus haut, la dissémination des sites universitaires loin des laboratoires de recherche ou des grands centres de documentation est dissuasive pour les universitaires.

II. La nécessité d'un rôle qualitatif joué par les universitaires dans l'animation d'équipes pédagogiques.

La diminution du poids quantitatif des universitaires paraît un fait acquis ; au demeurant plusieurs membres de la commission insistent sur l'intérêt que représente la complémentarité des enseignants intervenant en premier cycle à côté des universitaires. Les enseignants du secondaire ont l'expérience de l'enseignement dans un lycée, mais la participation des doctorants ou des jeunes docteurs est également nécessaire pour éviter qu'il y ait une coupure avec les étudiants, par ailleurs, l'appel aux professionnels est apprécié pour les enseignements pré-professionnalisés.

Il est en revanche impératif que ces diverses catégories d'enseignants soient rassemblées au sein d'équipes pédagogiques animées par des universitaires.

*-Rapport sur l'évaluation des performances pédagogiques des établissements universitaires remis par un groupe de travail présidé par Michel CROZIER au ministre d'Etat, ministre de l'Education Nationale de la Jeunesse et des Sports (septembre 1990).

Un des problèmes majeurs de fonctionnement du premier cycle est en effet le petit nombre d'équipes pédagogiques à ce niveau : le grand nombre d'étudiants ne facilite pas une forme de responsabilisation individuelle des universitaires vis-à-vis de leurs étudiants. Cette fonction d'animation pédagogique des universitaires passe par une fonction d'encadrement pédagogique de leurs chargés de TD.

III. Les moyens d'incitation envisageables.

A. Une prise en compte des interventions en premier cycle dans les carrières des universitaires.

Le fait d'enseigner en premier cycle comme celui de prendre des responsabilités d'animation pédagogique et de suivi d'étudiants devrait être valorisé dans les critères de promotion des universitaires.

Faut-il aller plus loin et proposer, comme certains que les universitaires qui acceptent de faire pendant quatre ans les 2/3 de leurs services statutaires en premier cycle, bénéficient d'une prime d'un montant équivalent à la prime d'encadrement doctoral ? La commission ne le pense pas car elle considère que les mesures d'incitation doivent être établies sur des critères qualitatifs et non seulement quantitatifs.

Elle souhaiterait plutôt que la prime d'encadrement pédagogique dont il est proposé qu'elle se substitue à la prime pédagogique* prenne particulièrement en compte l'investissement des enseignants en premier cycle.

B. Une plus grande responsabilisation des universitaires dans le cadre de premiers cycles plus autonomes.

Si l'on donnait une plus grande autonomie au premier cycle, ne serait-ce que pédagogique, cela inciterait des universitaires à accepter de s'investir dans le premier cycle.

Les initiatives nécessaires pour la modernisation du premier cycle impliquent une certaine marge d'autonomie dans son organisation. Il faudrait permettre aux universitaires d'être responsables d'unités pédagogiques qui se gèrent et qui fixent leurs programmes. L'augmentation des moyens financiers mis à la disposition des premiers cycles universitaires faciliterait certainement leur fonctionnement en qualité et en quantité.

* - Rapport QUENET précité page 47.

SECTION II

L'intervention du personnel de l'enseignement secondaire.

I. L'importance prise par l'augmentation du nombre d'affectations de personnels de l'enseignement secondaire depuis quelques années.

A. L'augmentation des effectifs de personnels d'enseignement secondaire ces dernières années

On comptait en janvier 1995, plus de 9 000 personnels agrégés (PRAG) et certifiés (PRCE) dans les établissements d'enseignement supérieur dont 4 800 professeurs agrégés et 4 200 professeurs certifiés auxquels il faut ajouter un millier d'autres enseignants, essentiellement des professeurs d'éducation physique et sportive (annexe 26).

Les créations de postes des personnels de statut du second degré ont été particulièrement importantes pour la période 1991-1993 où 2 600 postes ont été créés. Les établissements ont ainsi été contraints d'accepter qu'une partie de leurs créations de postes fût affectée à des enseignants du secondaire.

La part de ces personnels représente maintenant 17 % dans l'ensemble des personnels enseignants et leurs effectifs sont de même ordre de grandeur que celui des professeurs d'université, médecine exceptée (annexe 27).

L'emploi de personnels du secondaire se traduit par l'appel à une nouvelle catégorie d'enseignants qui n'ont pas statutairement d'obligation de recherche et qui ont donc un service horaire double de celui des enseignants-chercheurs*.

Le décret du 25 mars 1993 fixe en effet leurs obligations de services à 384 heures de travaux pratiques ou dirigés par an. Ils sont même incités à aller au delà de ces horaires puisque le décret du 26 mars 1993 leur a étendu le bénéfice de la prime pédagogique avec les obligations que cela entraîne.

B. Une situation difficile à cerner qui est différenciée selon les filières et selon les disciplines

1°) Une situation difficile à cerner

La commission disposait seulement des tableaux de la DEP pour juger de la part des enseignants du secondaire, faisant apparaître les évolutions par discipline pour les trois cycles d'enseignement supérieur et d'éléments relatifs aux emplois publiés et affectés (annexes 26 à 28).

Les tableaux de la DEP* font apparaître sous la rubrique « autres », les enseignants type second degré, les personnels du cadre ENSAM (environ 600), les fonctions spécifiques des grands établissements et des écoles françaises à l'étranger, et les maîtres de langues et lecteurs étrangers (environ 1000).

La répartition des professeurs agrégés et certifiés par disciplines est donc légèrement différente, comme le fait apparaître le tableau de la DPE** :

Lettres et sciences humaines : 4 300 dont 1 800 en langues

Economie gestion 1 000

Sciences 2 100

Technologie 1 400

Sous ces réserves, il ressort les considérations suivantes des tableaux de la DEP

- Plus de la moitié des professeurs de l'enseignement secondaire affectés dans l'enseignement supérieur et des lecteurs (6 200) relèvent des disciplines littéraires dont ils représentent 34 % des effectifs. Les effectifs de ces enseignants du secondaire ont triplé de 1988/89 à 1993/94, absorbant ainsi une bonne partie de la croissance des effectifs d'enseignants dans ces disciplines.

- Dans les disciplines scientifiques un tiers des effectifs d'enseignants du secondaire sont affectés dans l'enseignement supérieur (3 900), mais ne représentent que 14 % des personnels enseignants et leur part a peu augmenté depuis 1988.

- Le phénomène est faible en droit et sciences économiques (1 100), soit 14% des effectifs enseignants.

* Chiffres 1993 - 1994.

** Chiffres janvier 1995.

Une ventilation plus fine par discipline et par type d'établissement fait apparaître une situation quelque peu différente si l'on considère les seules universités (annexe 27). La part prise par les personnels de l'enseignement secondaire et lecteurs est partout plus faible. On constate notamment en sciences et en droit que ces personnels sont affectés dans les IUT ou dans les autres établissements plutôt que dans les universités.

Toutefois les documents statistiques existants donnent une vision un peu "écrasée" de la situation pour plusieurs raisons :

- ils ne permettent pas de cerner la réalité au niveau du premier cycle
- ils ne prennent pas en compte l'appel à divers chargés de cours vacataires qui, comme on le sait, est souvent une solution de substitution à l'appel à des enseignants du secondaire ;
- ils ne tiennent pas compte de la diversité des situations pour une même discipline selon que l'enseignant est affecté dans la discipline dominante ou dans les disciplines non dominantes*.
- ils font apparaître la répartition des enseignants par discipline d'origine et non par DEUG : ainsi un PRAG enseignant les langues en sciences est inscrit dans la rubrique "lettres et sciences humaines".

C'est pour avoir une vue plus précise que la commission a lancé une enquête auprès des universités visant à dégager la part prise par les diverses catégories d'enseignants intervenant en premier cycle, au niveau de chaque DEUG (annexe 29).

Une quarantaine d'universités ont répondu. Cette enquête fait apparaître des situations différenciées selon les filières et les disciplines. A l'intérieur d'une même discipline, des différences existent entre établissements : les établissements de développement récent ont plus que les autres fait appel aux enseignants du secondaire. C'est pour tenir compte de cette diversité que les pourcentages ci-dessous sont présentés sous forme de fourchettes et laissent de côté les situations extrêmes.

2°) Une situation différenciée, selon les filières

Il faut en effet faire dans cette analyse la part des IUT et des IUFM, les effectifs d'enseignants du secondaire se répartissant par tiers entre ces deux types d'établissements et les universités (annexes 27 et 28).

* C'est-à-dire celles qui ne correspondent pas aux domaines de recherche de l'unité concernée- par exemple langues en sciences, informatique, en droit, ou dans les disciplines technologiques.

- a) L'appel aux enseignants du secondaire dans les IUT et les enseignements technologiques est d'ailleurs une pratique ancienne. Le principe concernant les IUT est qu'ils font appel à la fois à des universitaires, à des enseignants du secondaire et à des professionnels.

L'étude de la DEP (annexe 27) fait ressortir que la part des enseignants du secondaire est de 43 % dans les IUT alors qu'elle n'est que de 9 % dans les universités ; et que cette part est particulièrement importante en lettres et en droit.

L'enquête menée auprès des universités, qui a permis d'analyser la situation d'une vingtaine d'IUT, a fait ressortir l'importance des vacataires qui représentent entre 40 % et 60 % des intervenants. C'est essentiellement en tant que vacataires qu'interviennent les professionnels dont les IUT ont besoin. Si l'on raisonne en termes d'heures d'enseignement, les personnels de l'enseignement secondaire prennent en charge entre 30 et 50 % des heures, les universitaires entre 30 et 40 %, et les vacataires autour de 25 %.

Il faut mentionner également en ce qui concerne les filières technologiques, l'existence des enseignants du cadre de l'ENSAM, au nombre de 600 qui sont affectés à l'ENSAM pour 30 % d'entre eux, les autres se répartissant sur l'ensemble des écoles d'ingénieurs et des IUT. Il s'agit d'enseignants qui sont spécialement recrutés pour dispenser, en particulier les disciplines dites appliquées et technologiques : la mécanique, la construction civile, la géotechnique, etc. Toutefois, ce corps est actuellement en extinction de fait et une solution de remplacement est à l'étude.

- b) La situation des IUFM n'a pas été étudiée car ils n'entrent pas dans le champ de réflexion de la commission, mais il faut savoir qu'une forte part de la croissance des effectifs d'enseignants du secondaire affectés dans l'enseignement supérieur tient au transfert des emplois des IUFM du budget de l'enseignement secondaire au budget de l'enseignement supérieur.
- c) A côté des recrutements traditionnels dans les disciplines technologiques ou en appui lorsqu'il ne s'agit pas de la discipline dominante, se développe l'appel à ces personnels pour pallier l'insuffisance du recrutement d'enseignants-chercheurs.

L'appel aux enseignants du secondaire s'est développé récemment dans les universités. Il ressort des emplois publiés en 1993 que sur 1 400 emplois publiés de professeurs du secondaire la moitié des recrutements concernaient des affectations en université.

3°) Une situation différenciée selon les disciplines.

- a) Si l'on considère les filières de premier cycle de lettres et sciences humaines y compris les langues, on constate que les personnels de l'enseignement secondaire représentent entre 5 et 12 % des intervenants (vacataires compris). Toutefois étant donné que ces personnels assurent un double service d'enseignement, alors que les autres catégories n'interviennent pas à temps plein en premier cycle, leur présence en termes d'heures d'enseignement représente plutôt une fourchette entre 10 % et 25 % des interventions.

En outre, un nombre important d'agrégés affectés dans les lycées assurent des heures complémentaires dans l'université. Ils apparaissent au titre des vacataires, catégorie qui représente un nombre d'intervenants non négligeable dans les filières de lettres et sciences humaines (entre 20 % et 50 %).

- b) Dans les disciplines de droit et de sciences économiques .

Dans les disciplines juridiques, il n'existe pas d'agrégation du secondaire. Dans les disciplines de sciences économiques et de gestion dans lesquelles il y a une agrégation du secondaire, l'intervention des enseignants du secondaire est marginale. Les chiffres ci-dessous portent sur l'ensemble, mais ils s'appliquent tout particulièrement aux disciplines de sciences économiques et de gestion.

Les personnels de l'enseignement secondaire représentent moins de 10 % des intervenants, et en moyenne 10 % des heures d'enseignement. Dans ces disciplines c'est plutôt l'appel à des ATER, des allocataires moniteurs et des vacataires qui permet au système de fonctionner. Ces catégories représentent 50 % et 70 % des intervenants et entre 30 % et 60 % des heures d'enseignements assurées.

- c) Dans les disciplines scientifiques, les personnels de l'enseignement secondaire représentent de l'ordre de 5 % des intervenants, et 10 % de la charge d'enseignement. C'est dans ces disciplines que l'intervention des universitaires est relativement la plus forte.
- d) Dans les disciplines médicales, leur intervention est limitée à l'enseignement des langues.

II. L'appel aux enseignants du second degré : avantages et inconvénients

A. En termes budgétaires

Le développement de postes d'enseignants non-chercheurs peut s'expliquer par une économie budgétaire tenant à la définition de leur service. En revanche, ces créations se font au détriment de la création de postes d'enseignants-chercheurs. Cela nuit à la fois aux candidats à des postes de l'enseignement supérieur et à des agrégés titulaires d'une thèse qui ne peuvent pas accéder à des postes de maître de conférences.

B. En termes pédagogiques

1°) La commission reconnaît l'utilité des personnels de l'enseignement secondaire dans certains filières de premier cycle :

a) dans les enseignements de technologie : dans les IUT, la règle du tiers d'enseignants agrégés est bien acceptée. Dans les disciplines technologiques, les postes de PRAG sont parfois très utiles parce que la spécificité correspondante, par exemple, "génie électrique", n'existe pas dans l'Université. De même, les formations en IUP sont délivrées par des enseignants-chercheurs, des enseignants et des professionnels.

Les agrégations des disciplines technologiques devraient à l'avenir être de plus en plus sollicitées pour tenir compte du développement souhaitable des enseignements professionnalisés.

b) Dans les disciplines non dominantes : langues étrangères, informatique, etc. Toutefois si l'on veut développer l'enseignement des langues étrangères à l'Université, l'appel à des personnels de l'enseignement secondaire ne pourra être la seule formule utilisée : il faut avoir recours à l'auto-apprentissage, aux lecteurs et aux répétiteurs.

2°) Pour les disciplines dominantes du premier cycle, la commission considère que les affectations de personnels de l'enseignement secondaire ne sauraient constituer la règle, sauf s'ils correspondent à des besoins spécifiques, et répondent à certaines conditions :

- a) la commission estime que ces personnels devraient avoir un profil de recherche. Dans le cas où cette condition serait remplie, elle devrait d'une part être assortie de moyens correspondant à la diminution du service consenti aux PRAG et d'autre part n'être accordée que dans des conditions précisément fixées, probablement au niveau national.

La commission ne se laisse pas convaincre par le raisonnement de certains interlocuteurs qui souhaiteraient transposer à l'université le modèle des CPGE. On ne peut traiter de la même manière un premier cycle de type CPGE, qui est une préparation à des concours d'élèves très sélectionnés, et un premier cycle universitaire qui ne fait l'objet d'aucune sélection initiale. Ce dernier laisse aux étudiants une plus grande liberté d'organiser leur travail, leur ouvre souvent l'esprit sur des disciplines qui n'ont jamais été enseignées dans le secondaire, leur délivre des enseignements plus approfondis. Les études universitaires ont une finalité ultime d'initiation à la recherche, d'acquisition des connaissances et de développement d'un esprit critique.

- b) la commission reconnaît également l'intérêt de recruter des agrégés dans les disciplines de lettres et de sciences humaines.

En effet, dans la plupart des disciplines de lettres ou de sciences humaines pour lesquelles existe une agrégation de l'enseignement secondaire (en lettres, philosophie, histoire, langues, et à un moindre degré géographie et sciences sociales), celle-ci est considérée comme le vivier de prédilection. Environ 90 % des maîtres de conférences sont à la fois agrégés et docteurs. D'une part, la formation donnée par l'agrégation est préférée en raison de la culture générale qu'elle apporte, alors que la thèse donne une formation plus "spécialisée". D'autre part, l'expérience montre que les meilleurs étudiants de maîtrise sont souvent orientés vers l'agrégation, plutôt que vers le DEA.

Or la voie du recrutement direct d'agrégés qui ont été allocataires-moniteurs et ATER n'est pas suffisante car elle est peu attractive. Il ne faut pas se priver d'attirer des agrégés qui font leur thèse en étant affectés dans l'enseignement supérieur et qui souhaitent ainsi pouvoir être recrutés comme maîtres de conférences dans l'université dans laquelle ils ont fait leurs preuves en tant que PRAG. La commission est convaincue de la nécessité d'établir une procédure permettant aux jeunes agrégés qui le souhaitent de préparer une thèse dans des conditions satisfaisantes.

- c) enfin, il peut être très utile qu'un premier cycle puisse faire appel à des PRAG ayant l'expérience de l'enseignement dans un lycée car ils peuvent mieux aider les étudiants à surmonter la rupture entre enseignement secondaire et enseignement supérieur et leur donner les bases qu'ils auraient dû acquérir dans les lycées.

C. En ce qui concerne le statut des enseignants du secondaire affectés dans l'enseignement supérieur.

1°) La difficulté essentielle concerne l'introduction dans l'enseignement supérieur d'enseignants dont la recherche ne fait pas partie des missions.

Le problème se pose moins pour les affectations dans les disciplines technologiques ou d'appui, mais davantage pour les affectations dans les disciplines dominantes pour lesquelles un profil de recherche est requis.

Les personnels de l'enseignement secondaire ont en effet les plus grandes difficultés à préparer une thèse ou à poursuivre des recherches, étant donné leurs charges d'enseignement.

On peut dans ces conditions craindre que les obligations d'enseignement doubles de celles des enseignants-chercheurs représentent à terme une fausse économie, car on perçoit déjà des dérives dans leur application malgré le décret relatif aux obligations de services.

Les différences de statuts entre PRAG et personnels de l'enseignement supérieur étant constatées, des difficultés de gestion existent lorsque les obligations respectives des uns et des autres ne sont pas exactement remplies. Il existe aujourd'hui une difficulté qui tient au fait que des PRAG ont été recrutés à une époque où le service qui leur était imposé, en l'absence de dispositions réglementaires, était de 288 heures. Est intervenu un décret qui a fixé leur service à 384 heures. Le texte est inégalement appliqué. Il en résulte un sentiment d'arbitraire. Il conviendrait que le ministère prenne des mesures d'harmonisation qui assurent le bon fonctionnement du service et l'intérêt légitime des personnels.

La commission est parfaitement consciente du fait que la fixation des obligations de service à 384 heures rend presque impossible la préparation d'une thèse et que la solution du problème doit tenir compte de cet impératif.

2°) La gestion des personnels soulève d'autres difficultés

- a) La direction des personnels enseignants des lycées et collèges (DPE) s'est adaptée à cette situation nouvelle. Le calendrier des affectations dans l'enseignement supérieur est maintenant conforme à celui des affectations dans l'enseignement secondaire avec une nomination, souvent rétroactive, au 1er septembre.

La DPE ne fait pas obstacle aux demandes de mutation des enseignants, malgré les problèmes de remplacement que cela pose dans leurs établissements d'origine. Une procédure informelle de choix par l'établissement a été mise en place. Certains établissements d'enseignement supérieur font intervenir les commissions de spécialistes. Dans d'autres, c'est le chef d'établissement qui recrute après avis d'une commission ad hoc.

- b) Mais des problèmes se posent en ce qui concerne les modalités de notation. Les modalités de notation des personnels de l'enseignement secondaire sont difficilement transposables dans l'enseignement supérieur, la notation n'existant pas dans les universités pour les personnels enseignants. Les personnels affectés dans l'enseignement secondaire font l'objet d'une double notation par le chef d'établissement et par l'inspection générale. Dans l'enseignement supérieur, ils ne sont notés que par le chef d'établissement.

Par ailleurs, l'harmonisation des notations est difficile à pratiquer au niveau d'un établissement d'enseignement supérieur, étant donné la faiblesse des effectifs concernés. Cette situation rend difficile le retour dans l'enseignement secondaire d'un enseignant qui a passé de nombreuses années dans l'enseignement supérieur, car il se retrouve au niveau de notation qu'il avait dans l'enseignement secondaire quand il l'a quitté.

La même difficulté se retrouve en ce qui concerne les promotions. Un progrès a toutefois été apporté par la mise en place d'un contingent spécifique d'accès à la hors classe pour les agrégés affectés dans l'enseignement supérieur.

- c) Enfin l'importance croissante des recrutements de ces personnels pose un problème de gestion du corps.

Le plus souvent les candidatures de PRAG dans les premiers cycles généraux sont importantes et de qualité : ainsi à Amiens il y a 17 candidats pour un poste de PRAG.

Mais il est parfois difficile de pourvoir les postes : en 1993, il y avait 1229 possibilités de recrutement d'agrégés et 205 de certifiés. N'ont pu être recrutés que 774 agrégés, parfois par défaut de candidature et parfois par choix des établissements. En effet 424 certifiés ont été recrutés, c'est-à-dire le double des postes ouverts.

Par ailleurs, l'importance de ces recrutements, au moment où les enseignants du secondaire sont également sollicités fortement pour des classes d'enseignement post-baccalauréat, conduit à augmenter considérablement le nombre de postes mis au concours de recrutement d'agrégés et de certifiés.

Un appel accru aux agrégations de type technologique risquerait notamment de poser problème. Ces agrégations existent mais elles sont très limitées en volume et très sollicitées par les STS. Leur développement pourrait en conséquence poser un problème de vivier. Cela devrait conduire à réfléchir également à une utilisation accrue des personnels du cadre ENSAM évoqués ci-dessus.

Compte tenu de toutes les difficultés rencontrées, le ministère s'est accordé un temps de réflexion après les recrutements très importants de ces dernières années en se fixant une norme de 20 % qui ne s'écarte pas de la moyenne atteinte. Les recrutements de personnels de l'enseignement secondaire ont donc diminué pour atteindre cette année 650 agrégés et 202 certifiés.

III. Recommandations

- A. La participation des enseignants du secondaire dans le premier cycle des universités est constatée. Lorsque des enseignants du secondaire participent à des enseignements universitaires, c'est au niveau du premier cycle qu'ils doivent être employés, sauf cas particuliers comme la préparation aux concours d'agrégation et au CAPES..**

- B. Le recrutement des personnels de l'enseignement secondaire doit faire appel à des professeurs agrégés.**

L'agrégation est en effet le seul concours qui permette statutairement d'être affecté dans les classes post-baccalauréat, alors que ce n'est pas le cas pour le CAPES.

Les affectations de professeurs certifiés dans l'enseignement supérieur ne doivent intervenir que dans les cas de disciplines où il n'y a pas d'agrégation.

- C. Etablir un quota sur la part que ces personnels doivent représenter dans l'enseignement supérieur ne paraît pas un bon système. Il semble préférable de dégager des fonctions particulières pour lesquelles l'intervention de ces personnels est souhaitée**

L'appel à des professeurs agrégés de l'enseignement secondaire peut être poursuivi pour répondre à des besoins spécifiques :

- pour les disciplines non dominantes
- pour les enseignements de technologie
- pour certaines disciplines dominantes et en particulier les disciplines de lettres et sciences humaines.

- D. La commission approuve la proposition de création d'un service d'agrégé doctorant* .**

Pour permettre aux agrégés qui sont déjà affectés dans l'enseignement supérieur de préparer une thèse dans des conditions convenables, il convient d'introduire dans le décret du 25 mars 1993 un service d'agrégé doctorant de 192 heures. Ce service pourrait être accordé, pour une durée limitée, aux PRAG qui s'engageraient par contrat avec les universités à préparer le DEA si nécessaire et la thèse pendant cette période. La commission pense que cinq ans correspondraient à une durée raisonnable. Les PRAG pourraient dans ces conditions bénéficier d'un allègement de service qui leur permettrait de passer à un service ordinaire de 192 heures. Les universités devraient en tout état de cause recevoir une dotation correspondant à un certain nombre de postes d'agrégés doctorants.

- E. Faciliter pour les agrégés une situation administrative qui leur permette de rapprocher enseignement secondaire et enseignement supérieur.**

* Un premier élément consiste à rémunérer un certain nombre de professeurs de lycée en heures complémentaires.

* - Rapport QUÉNET précité p. 68.

- * Il conviendrait, dans le même esprit, de faciliter le retour dans l'enseignement secondaire des professeurs agrégés ou des professeurs certifiés qui le souhaiteraient. Cela implique de trouver une solution pour l'harmonisation des notations.

CONCLUSION

La commission a constaté que les difficultés rencontrées au niveau du premier cycle tenaient moins à l'augmentation du nombre des étudiants qu'à la part croissante de bacheliers technologiques et professionnels et à leur orientation majoritaire dans les premiers cycles généraux qui doivent de ce fait faire face à des populations hétérogène d'étudiants.

Face aux transformations du premier cycle, la commission tient compte de l'absence de sélection à l'entrée dans les premiers cycles universitaires et rejette les prolongations d'études conduisant à une série d'échecs.

L'hétérogénéité des étudiants ne permet pas au premier cycle d'avoir pour seule fonction la préparation au second cycle. Il doit avoir également une fonction de remise à niveau, d'orientation et de réorientation. Il doit pouvoir constituer également une formation terminale.

Il paraît utile à la commission que des périodes d'orientation soient progressivement dégagées tout au long du cursus du premier cycle, et accompagnées de la mise en place de passerelles. Celles-ci devraient pouvoir conduire soit vers un second cycle technique court, soit au bout de deux ans vers une année post-premier cycle en IUT, soit vers un ensemble de formations technologiques adaptées, afin de permettre aux étudiants de mieux trouver leur voie et d'éviter qu'ils ne sortent du système universitaire sans autre diplôme que le baccalauréat.

Dans le même esprit, la commission est attachée à la diversification des filières. Celles-ci doivent, en premier lieu, être diversifiées à l'intérieur même des premiers cycles généraux, quant à leur rythme, quant à des enseignements supplémentaires, quant à la nature et à l'organisation de l'enseignement, quant à l'utilisation des nouvelles technologies, les étudiants choisissant la filière la plus adaptée. Avec des filières plus diversifiées, les universités devraient parvenir à attirer certains des meilleurs étudiants qui vont aujourd'hui dans les CPGE ou les IUT, sans pour autant laisser les autres en situation d'échec.

En second lieu des premiers cycles à finalités professionnelles doivent être développés, notamment dans le secteur tertiaire où les possibilités d'accueil dans des années post-premier cycle dans les IUT et les universités doivent être accrues. Il ne faut pas non plus négliger la formation par l'apprentissage et en alternance. La commission a identifié le besoin de formations diversifiées à finalité professionnelle qui pourraient accueillir directement des bacheliers professionnels et donner un complément de formation professionnelle à des étudiants en situation d'échec. Elle a également souligné l'intérêt des formations intermédiaires entre les filières universitaires scientifiques et les filières à finalité professionnelle directe.

La commission est consciente que la diversification des filières qu'elle propose ne doit pas nuire à la lisibilité des cursus par les étudiants, et par les futurs employeurs.

L'organisation de l'enseignement supérieur en France se caractérise déjà à cet égard par un "système fragmenté" par rapport aux autres systèmes européens qui sont soit binaires, soit intégrés*. La réforme des filières technologiques s'est efforcée de clarifier les cursus, c'est pour rester dans cette voie que la commission a renoncé à proposer de créer une filière technologique non sélective dans des collèges d'enseignement supérieur à côté des filières sélectives courtes, et a préféré des solutions plus pragmatiques et souples.

Il apparaît en revanche à la commission qu'un complément nécessaire à la diversification des filières est un effort accru d'information des étudiants et d'aide à leur orientation initiale et à leur réorientation éventuelle en cours de cycle. Cet effort d'aide aux choix d'orientation et de réorientation doit, encore plus que par le passé, mobiliser les universitaires.

Une attention particulière devrait être portée à l'orientation des futurs étudiants dès le secondaire. La commission croit en effet, à la nécessité d'une certaine continuité entre les études menées dans l'enseignement secondaire et les études universitaires, car très souvent les lacunes constatées ne peuvent être comblées. D'une manière générale un certain décloisonnement entre enseignement secondaire et enseignement supérieur est un moyen de lutter contre l'échec en premier cycle, par une meilleure coordination entre les programmes, par une certaine transition dans les méthodes de travail. A cet égard, les enseignants du secondaire affectés dans l'enseignement supérieur peuvent, dans certaines disciplines, aider à cette transition.

L'augmentation du nombre des étudiants a conduit les collectivités locales et les universités à multiplier les localisations universitaires et l'on a pu constater une implication croissante des collectivités territoriales dans le développement de l'enseignement supérieur. L'accent mis par la commission sur le développement des formations professionnalisantes renforce l'intérêt des universités à bénéficier de l'apport des collectivités territoriales dans le cadre d'un partenariat qui s'étend aussi au monde économique, afin de permettre aux universités d'ouvrir des formations mieux adaptées au marché de l'emploi.

L'enseignement supérieur en Europe. Vers une évaluation comparée des premiers cycles -Jean-Pierre JALLADE- Notes et études documentaires - avril 1991.

La commission considère que l'enseignement supérieur et la recherche doivent rester des compétences de l'Etat, mais qu'une collaboration entre les universités et les acteurs régionaux doit être organisée dans le cadre de la politique définie par l'Etat, notamment en ce qui concerne l'élaboration de la carte universitaire.

La commission pense que le développement des antennes doit être rigoureusement maîtrisé. Dans l'élaboration de cette carte, il convient d'être prudent en ce qui concerne la création des premiers cycles délocalisés dans lesquels les étudiants craignent d'être insuffisamment préparés pour l'accès au second cycle. Ces antennes délocalisées paraissent adaptées au développement des formations professionnalisantes pour lesquelles la diversité des lieux de formation est un atout. Mais lorsqu'il s'agit de premiers cycles généraux, il importe de réunir toutes les conditions pour donner aux étudiants de ces antennes les mêmes chances d'accès en second cycle qu'à ceux qui sont inscrits au siège de l'université : il est notamment nécessaire que des enseignants de niveau universitaire, rattachés à des laboratoires et centres de recherche, soient présents dans ceux-ci et que les étudiants et les enseignants puissent bénéficier des outils technologiques.

La commission est attachée au caractère universitaire du premier cycle, qu'il soit organisé au siège de l'université ou dans une antenne délocalisée. Le premier cycle ne doit en aucun cas être rattaché à des établissements du second degré. Il est souhaitable qu'il dispose d'une certaine autonomie pédagogique lui permettant plus facilement d'organiser la diversification des filières proposée par la commission. En revanche, la commission ne considère pas que cette diversification des filières doit conduire à la création de nouvelles structures. Il lui apparaît en effet, que les universités peuvent déjà adopter pour les premiers cycles divers statuts leur donnant une plus ou moins grande autonomie administrative.

Une troisième conséquence de l'augmentation du nombre des étudiants a été la diversification des catégories d'intervenants dans l'enseignement supérieur et notamment en premier cycle. La commission constate, en le regrettant une moindre participation des universitaires aux enseignements de premier cycle. Il leur appartient de jouer un rôle qualitatif dans l'animation d'équipes pédagogiques. Les interventions des universitaires en premier cycle devraient être mieux prises en compte dans le déroulement de leur carrière.

Quant aux professeurs agrégés de l'enseignement secondaire, la commission reconnaît leur utilité dans les enseignements de technologie, dans les disciplines non dominantes, et dans certaines disciplines dominantes.

Pour les disciplines dominantes du premier cycle, la commission considère que ces personnels pourraient avoir un profil de recherche. Leur utilisation dans toutes les disciplines devrait correspondre à des besoins définis.

La commission souligne l'intérêt de la création d'un service d'agrégé doctorant dans des conditions réglementaires clairement définies et avec les moyens budgétaires indispensables.

C'est en premier cycle que les enseignants du secondaire affectés dans l'enseignement supérieur ont principalement vocation à enseigner, mais le rôle des PRAG est différent selon les disciplines en ce qui concerne les disciplines dominantes : appréciés en lettres et sciences humaines, ils le sont beaucoup moins en sciences. La question de leur intervention est sans objet dans les disciplines juridiques. Leur rôle est également différent selon la nature du premier cycle dans lequel ils sont affectés. Si l'on continue à se situer dans le schéma traditionnel d'un enseignement de premier cycle général, préparant au second cycle, délivré au siège des universités, la présence des universitaires doit rester importante : il faut qu'il y ait un juste équilibre entre les catégories d'intervenants.

La commission est réservée à l'égard de toute réforme globale. D'une part le premier cycle est extrêmement divers. Il n'est pas seulement traversé par la dualité entre premiers cycles généraux et filières techniques courtes ; à l'intérieur même des premiers cycles généraux la réalité n'est pas la même selon les grands blocs de disciplines qu'il s'agisse de la nature des enseignements, de l'origine scolaire des étudiants qui s'y inscrivent, ou des catégories d'enseignants qui y interviennent. C'est pourquoi la commission a tenu à souligner ces spécificités dans des annexes par disciplines.

A l'intérieur même des disciplines, la commission considère qu'il faut avancer avec pragmatisme et faire de la réforme du premier cycle un chantier pour l'autonomie des universités, tout en garantissant la reconnaissance nationale des diplômes.

LISTE DES PERSONNALITÉS CONSULTÉES

ADMINISTRATIONS

Cabinet du Ministre de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche

M. Guillaume DRAGO, conseiller technique.

Directions

- * M. Jean-Pierre BARDET, directeur général des enseignements supérieurs, ainsi que
- * M. Jean-François CUISINIER, chef du service des formations,
- * M. Jean-Robert PITTE, chef de la mission de la carte universitaire et des affaires régionales,
- * Mme Aline AUERBACH, sous-directeur de la vie de l'étudiant et de l'insertion professionnelle
- * Mme Sylvie FRANCOIS, sous-directeur des formations initiale et continue.
- * M. Jean-François ZAHN, directeur général de l'administration, des ressources humaines et des affaires financières.
- * M. Georges SEPTOURS, directeur des personnels enseignants des lycées et collèges au Ministère de l'Education Nationale, ainsi que
- * Mme Myrien MAZODIER, adjoint au directeur
- * M. Jean BOTTIN, inspecteur général de l'éducation nationale, chargé de mission auprès du directeur,
- * M. Michel LEGAGNEUX, sous-directeur

- * M. Pascal LOSTE, chef de bureau des affaires statutaires,
- * M. Philippe DESGOUTTES, adjoint au chef de bureau des affaires statutaires.

ACADEMIE DES SCIENCES

- * M. Jacques FRIEDEL, Membre de l'Institut
Ancien président de l'Académie des Sciences.

COMITE NATIONAL D'EVALUATION

- * M. René MORNEX, président du Comité National d'Evaluation accompagné de

M. André STRAPOLI secrétaire général.

RESPONSABLES D'ETABLISSEMENT D'ENSEIGNEMENT SUPERIEUR

Conférence des PrésidentS d'Université représentée par :

- * M. Bernard DIZAMBOURG premier vice-président de la CPU, président de l'université Paris XII

Commission de la pédagogie de la CPU représenté par :

- * Mme Anne-Marie COCULA, présidente de l'université de Bordeaux III
et M. Bernard ETLICHER, président de l'université de Saint-Etienne.
- * M. Jean-Pierre POUSSOU, président de l'université Paris IV,
président de la commission de groupe du CNU n° 4

Assemblée des directeurs d'IUT

- * Mme Geneviève VICARD, directeur de l'IUT de Villetaneuse, vice-présidente

REPRESENTANTS DE GROUPES DE DISCIPLINES

Association des universités à dominante juridique et politique, des facultés de droit et de science politique et des UFR juridiques et politiques représentée par

- * M. FAVOREU, président (Aix-Marseille III)
- * M. CABANIS (Toulouse I)
- * Mme CIMAMONTI (Avignon Pays du Vaucluse)
- * M. DRAI (université de Picardie)
- * M. DUBOIS de GAUDUSSON, (Bordeaux I)
- * M. FOURNIER, (Rennes I)
- * M. SIMIER (Strasbourg III).

Conférence des doyens de médecine représentée par

M. Bemard GUIRAUD-CHAUMEL,
président de la conférence des doyens de médecine.

Promoscience

représenté par M. J. LE BAS, président

M. J.M. RAVIART

Mme M.C. MERY, vice-présidente

PERSONNALITES

- * M. Jean de BOISHUE,
député de l'Essonne, auteur d'un rapport sur l'enseignement supérieur,
assisté de Mme ODDOUX.
- * M. Daniel LAURENT,
président de la commission sur l'avenir de l'université, administrateur provisoire de l'université nouvelle de Mame-la-Vallée

**Contributions personnelles
des membres de la commission**

LES PREMIERS CYCLES DE LETTRES ET DE SCIENCES HUMAINES

Les premiers cycles de lettres et de sciences humaines sont de ceux qui souffrent le plus de l'absence de sélection à l'entrée de l'Université, car aux yeux des futurs étudiants, malgré l'information dont ils disposent dans les lycées, les disciplines enseignées dans ces cycles semblent à tort largement accessibles en raison d'une moindre technicité apparente. Il y a cependant des différences et une exception notable :

- *Les lettres classiques ne peuvent attirer que des étudiants connaissant au moins une langue ancienne (la deuxième pouvant être apprise à l'Université), ce qui justifie des efforts particuliers pour maintenir et même développer l'étude de ces langues dans le second degré.
- *La géographie, en raison de certains aspects techniques (comme la cartographie) est relativement favorisée, même si la compétence des étudiants n'est pas toujours ce qu'elle devrait être.
- *Les langues vivantes et la philosophie sont moyennement protégées d'inscriptions fantaisistes.
- *Les lettres modernes, l'histoire, la psychologie et la sociologie sont largement ouvertes à un nombre considérable d'étudiants qui n'ont pas forcément la qualification nécessaire pour poursuivre des études universitaires en général et dans ces filières-la en particulier.

Ces premiers cycles sont par ailleurs sujets à des mouvements d'inscriptions erratiques de grande ampleur, pour des raisons qui défient souvent toute tentative de prévision, mais qui parfois ont des causes au moins partiellement prévisibles (comme la politique, aujourd'hui heureusement abandonnée, des I.U.F.M. vis-à-vis de la licence de sciences de l'éducation, qui a suscité un engouement au-delà du raisonnable pour la psychologie). Ces mouvements erratiques, qui, après la psychologie, touchent aujourd'hui l'histoire, posent de très délicats problèmes d'organisation et compromettent souvent la qualité de l'enseignement (augmentation déraisonnable des effectifs des groupes de travaux dirigés, appel improvisé à un trop grand nombre de chargés de cours complémentaires ...).

L'absence de sélection pose d'autant plus de problèmes dans les premiers cycles de lettres et de sciences humaines que, en plus des insuffisances rencontrées dans l'ensemble des premiers cycles (mauvaise maîtrise de la langue française, accompagnée parfois d'une aptitude limitée au raisonnement logique), ils pâtissent aussi du grave déficit culturel constaté chez un grand nombre d'étudiants, qui les handicape pour de longues années, dans la mesure où l'acquisition d'une culture de type litté-

naire ne relève pas seulement de l'apprentissage, mais aussi d'un processus d'imprégnation et de maturation au fil du temps. Or, pour de nombreuses années encore, en attendant les effets de la volonté affirmée de revaloriser les filières littéraires de l'enseignement secondaire, bien des étudiants s'inscrivant à l'Université dans les cursus de lettres et sciences humaines se prédestinent à cette voie au lycée de façon négative, faute d'être admis dans des sections plus sélectives. Enfin, beaucoup de filières de lettres et de sciences humaines sont particulièrement mal adaptées à l'accueil de bacheliers technologiques et professionnels, qui hésitent de moins en moins cependant à s'y inscrire.

Pour essayer de remédier à cette situation, étant donné que la société française n'est pas prête à accepter l'idée d'une sélection à l'entrée de l'Université, qui de toute façon constituerait une réponse insuffisante aux problèmes rencontrés, il faut envisager d'autres solutions :

*D'abord, même si cela ne dépend pas des travaux de cette Commission, tout faire pour améliorer dans l'enseignement secondaire les méthodes de travail et les connaissances réelles des élèves (au-delà de la simple prise en compte des taux officiels de réussite au baccalauréat, surtout quand on constate que dans les baccalauréats littéraires les taux de succès ont tendance à diminuer, alors même qu'ils augmentent pour l'ensemble des séries).

*Améliorer, malgré les efforts importants déjà accomplis, l'information des élèves, non seulement sur l'organisation des cursus universitaires et les programmes, mais aussi sur les compétences exigées filière par filière (afin de faire comprendre aux futurs étudiants de lettres modernes, par exemple, que pour réussir dans ce cursus il faut joindre à la sensibilité littéraire autant d'esprit logique que dans un cursus scientifique).

*Pour ceux qui, dans ces conditions, a priori mieux informés et mieux orientés, se seront inscrits dans les filières de lettres et de sciences humaines, instituer une phase d'évaluation de leur compétence réelle et éventuellement de remise à niveau, qui, couronnée de succès, permette de continuer dans les cursus longs traditionnels, mais en cas de résultats plutôt médiocres, voire franchement négatifs, constituerait une phase d'orientation-sélection. Comme cette phase de remise à niveau présente dans les disciplines littéraires non seulement un aspect technique (amélioration de la maîtrise de la langue écrite notamment), mais aussi un aspect culturel (processus d'imprégnation et d'enrichissement, à travers, par exemple, de nombreuses lectures), une durée d'un semestre risque d'être insuffisante, tandis qu'une année semble une meilleure solution. Faut-il pour autant allonger la durée du premier cycle à trois années ? Certes la durée moyenne d'obtention des D.E.U.G. tend de fait à se rapprocher de trois années. De plus beaucoup de premiers cycles étrangers durent trois ans. Mais

un tel allongement aurait des conséquences budgétaires (locaux, postes d'enseignants, moyens supplémentaires pour aider les étudiants socialement défavorisés). Une suggestion consisterait à définir pour les D.E.U.G. les plus affectés par le déficit culturel des étudiants un programme national favorisant un travail personnel de remise à niveau et permettant éventuellement l'obtention du D.E.U.G. en un an à partir du baccalauréat.

*Si l'issue de cette phase d'évaluation et de remise à niveau est favorable, l'étudiant peut continuer dans le cursus long traditionnel où il s'est engagé. Dans le cas contraire, il faudrait envisager deux possibilités :

-Ou bien il apparaît que l'étudiant n'est pas dans une situation d'échec franche et qu'il n'est pas fondamentalement inapte à suivre un enseignement de D.E.U.G. débouchant sur une licence et une maîtrise, mais qu'il s'agit plutôt d'un problème d'adaptation de la filière à son profil et à sa vocation : on pourrait proposer une réorientation vers des cursus longs nouveaux, dont certains existent déjà et sont proposés comme premier choix après l'obtention du baccalauréat (D.E.U.G., puis licence et maîtrise de lettres modernes appliquées ou de lettres modernes spécialisées par exemple).

-Ou bien l'étudiant n'est visiblement pas à même de réussir dans des enseignements de D.E.U.G., quels qu'ils soient. Une réorientation s'imposerait alors vers des filières très professionnalisantes, courtes ou longues, dans le cadre de départements d'I.U.T. ou d'I.U.P. tertiaires (ces derniers étant actuellement en nombre très insuffisant) ou éventuellement dans le cadre de cursus d'enseignement supérieur non universitaire, comme il en existe déjà et qui peuvent être développés avec la participation d'instances régionales.

En ce qui concerne l'emploi des personnels enseignants dans les premiers cycles de lettres et de sciences humaines, étant donné la place qu'occupe dans ces disciplines (à l'exception de la psychologie et de la sociologie) l'agrégation du second degré, l'utilisation des PRAG ou AMN ne pose aucun problème, à condition que, par leur nombre et l'organisation de leur service, ils n'assurent pas plus de 50 % des enseignements de premier cycle et qu'ils puissent entreprendre ou continuer dans des conditions convenables des travaux de recherche : un des critères non écrits de leur recrutement, déjà parfois pris en compte, devrait être plus systématiquement leur engagement dans des travaux de recherche dans la discipline au titre de laquelle ils sont recrutés. Les allocataires et les A.T.E.R. (hors cas où ces derniers ont enseigné dans le second degré comme agrégés) ne possèdent pas forcément (en tout cas moins que les PRAG) les qualités pédagogiques requises pour enseigner en premier cycle. En outre, sauf s'ils possèdent l'agrégation ou s'il s'agit d'universitaires étrangers ou formés à l'étranger, ils ont peu de chances d'accéder au

corps des maîtres de conférences et ne constituent pas un vivier naturel de recrutement des enseignants-chercheurs titulaires. Ce type de recrutement se justifie donc moins que dans d'autres groupes de disciplines. Quant à l'utilisation de certifiés (à l'exception de cas particuliers, comme la documentation, discipline pour laquelle il n'existe pas d'agrégation), elle devrait être marginale et réservée à des vacations en heures complémentaires (si possible en tenant compte du type de concours et du rang de classement).

S. ANTÈS

G. ZEHRINGER

LE PREMIER CYCLE SCIENTIFIQUE UNIVERSITAIRE

I - LE PREMIER CYCLE SCIENTIFIQUE UNIVERSITAIRE DANS LE CONTEXTE DES AUTRES FORMATIONS

Selon une étude récente du Céreq¹, 99% des bacheliers scientifiques poursuivent des études supérieures. Une majorité, 47%, entre en Premier Cycle Universitaire (PCU), 14% en IUT, 5% en STS et 22% entre dans les classes préparatoires aux grandes écoles (CPGE). Le premier cycle universitaire scientifique ne peut donc être étudié que dans le contexte plus général de l'ensemble des formations offertes aux bacheliers.

1. Les classes préparatoires aux grandes écoles

Considérés par certains comme les plus beaux fleurons du système français les grandes écoles et leur antichambre que sont les CPGE jouent le rôle des universités d'élite dans les pays étrangers. Symboles de l'excellence, elles drainent traditionnellement la fine fleur des élèves des classes terminales des lycées. Autour de cette idée d'excellence s'est créé tout un réseau de petites écoles qui a contribué à démocratiser l'accès à ce système. Il y a plusieurs raisons à cela.

- La frayeur inspirée par l'université du fait de son encadrement réputé insuffisamment contraignant.
- La sécurité d'un enseignement dispensé dans un cadre scolaire traditionnel, simple continuation de l'enseignement secondaire pré-bac.
- L'assurance supposée, pour les diplômés, d'une embauche rapide basée sur la réputation de l'école choisie, et aussi sur un réseau reconnu de relations entretenu par les associations d'anciens élèves.

Plébiscitées par les cadres et professions supérieures, convoitées par les chefs d'établissements secondaires, les CPGE ont connu ces dernières années un développement très rapide nullement proportionné aux places offertes aux concours.

La multiplication des CPGE dans les lycées ouvre cet enseignement exigeant à des catégories d'élèves non préparées à le suivre. Elle prive les premiers cycles d'un recrutement d'étudiants de qualité et en contrepartie, l'université devra certainement accueillir les laissés pour compte du système des écoles. Entre 1983 et 1988, la proportion d'élèves de CPGE ayant intégré une école est passé de 73% à 64%, c'est à dire que 36% des élèves se réorientent dont 19% vers l'université¹.

Les physiciens consultés par la Société Française de Physique² sont plus que réservés sur ce système. Ils « considèrent les CPGE (*plutôt*) comme (...)un mode de sélection (*que comme*) une base optimale pour poursuivre des études,(...) apprendre les méthodes de travail scientifique et accéder à l'autonomie ».

¹ Itinéraires dans l'enseignement supérieur des bacheliers généraux et technologiques, D.Epiphane et P.Hallier, document Céreq, Décembre 1994

² L'enseignement de la physique en premier cycle universitaire, Jean Bornarel, supplément au n°81 du bulletin de la SFP, juillet 1991

2. Les IUT

Ils ont parfaitement satisfait, depuis leur création, aux besoins du système économique, d'où leur excellente réputation aussi bien auprès des jeunes et de leurs familles que des milieux économiques. Appuyés sur un encadrement mixte, universitaires et enseignants du secondaire, ils assurent une solide formation dans le cadre d'un système à mi chemin entre le lycée et l'université. Ils constituent le plus souvent le deuxième choix des bacheliers après les CPGE ou le premier choix de ceux qui, soit pour des raisons scolaires, soit pour des raisons sociales veulent s'assurer un diplôme négociable au niveau bac +2. Touchés par un afflux de bacheliers généraux, les IUT ont une tendance naturelle à préférer ces étudiants aux bacheliers technologiques, clients naturels des IUT à l'origine. Bien que la situation en la matière varie considérablement d'un IUT à un autre, il n'en demeure pas moins que globalement leur proportion diminue. Selon Frank Métras³ « un bachelier technologique sur trois avait l'espoir en 1980 d'entrer dans un IUT, pour un bachelier sur quatre en 1989 », les chiffres publiés par le Céreq⁴ étant plus précisément : 36 % en 1983, 32% en 1988 et 29% en 1993.

Alors qu'ils devraient accueillir dans des conditions optimum les bacheliers technologiques, les IUT sont devenus, à côté des CPGE, une deuxième voie sélective des bacheliers scientifiques généraux. Logiquement, leur DUT en poche, les étudiants dorénavant tranquilisés quant à leur avenir, cherchent à poursuivre leurs études au delà du niveau bac+2.

L'université est désormais confrontée à l'afflux des étudiants titulaires de DUT au niveau de l'entrée en licence, alors qu'ils n'y ont pas été préparés. Dans beaucoup de filières, ne peuvent intégrer le second cycle de l'université que les meilleurs étudiants titulaires de DUT. Dès lors, une partie des autres est prête à recommencer des études en premier cycle à partir de la seconde, voire de la première année, solution économiquement aberrante.

3. Les STS

Le système des STS est la voie offerte en priorité aux bacheliers technologiques pour acquérir une formation à bac +2 dans le cadre de l'enseignement secondaire. Il assure correctement son rôle, mais est de plus en plus critiqué par les élèves qui redoutent les limites du BTS sur le marché de l'emploi (bien avant le fameux effet CIP). Une partie marginale des titulaires de BTS cherche, comme les titulaires de DUT à intégrer l'université pour y entamer des études longues.

4. Pour une complémentarité des formations

Le plus souvent **le choix de l'université est pour les bacheliers le choix par défaut**. De ce fait entrent à l'université, des étudiants qui sont issus des « rangs moyens » des classes de terminale, souvent surtout manquant de motivation.

L'idéal serait bien entendu de rendre aux IUT leur vocation première qui est l'accueil des bacheliers technologiques dont la place n'est pas, pour leur immense majorité, sur les bancs de l'université. Il serait par ailleurs logique de répartir les bacheliers entre les CPGE et les premiers cycles universitaires en fonction des vœux, des objectifs comme des capacités des étudiants et en prenant en compte leur capacité d'autonomie; il faut admettre que certains étudiants ont besoin d'un environnement scolaire pour travailler alors que d'autres trouvent un meilleur épanouissement dans un système qui leur laisse une plus grande liberté d'organisation. La hiérarchie qui

³ Rapport de la commission de contrôle sur le fonctionnement et le devenir des premiers cycles universitaires, Y.Fréville, Assemblée Nationale n° 2339 tome I, novembre 1991

s'est insidieusement instaurée prend sa source sur les faiblesses réelles ou supposées de l'enseignement universitaire et tout changement passe par l'amélioration de l'image du premier cycle universitaire dans le public qui en définitive « tient plus à une sorte d'effet pervers de la liberté d'accès qu'à son efficacité réelle »².

S'il est hors de question de remettre en cause de façon autoritaire un système consacré par la pratique depuis de longues années, on pourrait toutefois imaginer une meilleure collaboration entre ces différents systèmes. Les titulaires d'un DEUG devraient pouvoir valoriser la formation théorique acquise en DEUG par une troisième année plus pratique effectuée au sein d'un IUT. De leur côté, les UFR pourraient aménager les passerelles d'accès pour les titulaires de DUT désireux de poursuivre des études longues, en IUP en particulier.

II - L'ORGANISATION

1. L'orientation

Elle est le plus souvent assez hasardeuse, les élèves n'ayant qu'une idée très imprécise de leur profession future et des études qui peuvent y mener. Il est difficile de remédier à cet état de choses, la connaissance des métiers n'étant plus, comme autrefois, une donnée sociale. Il faut donc admettre que les étudiants après un premier choix déterminé par leurs aptitudes scolaires antérieures devront progressivement trouver leur voie. Le système universitaire est particulièrement bien adapté à cette détermination progressive, contrairement aux systèmes des écoles où l'orientation est fondée sur le résultat aléatoire à un concours, ou des IUT qui lancent les étudiants sur des voies uniques. Il est important de veiller à aménager des sorties diplômantes à plusieurs niveaux et multiplier les passerelles entre les filières.

Une règle d'or devrait être que les responsables des différentes formations post baccalauréat reconnaissent que ces formations ne sont pas concurrentes mais complémentaires.

2. L'année universitaire

Durée : 25 à 28 semaines effectives, c'est à dire à l'exclusion des semaines d'examen finals ou partiels, ou les semaines dites de sensibilisation organisées avant le début des cours. Beaucoup d'universités démontrent qu'il est possible d'étaler l'année universitaire sur 10 mois.

Stages : Pratiqués en fin d'année universitaire, (juin-juillet), ils ont été largement développés au cours des dix dernières années pour les étudiants de seconde année de premier cycle. Les stages sont un moyen irremplaçable pour ouvrir les étudiants au milieu professionnel ou à la connaissance des laboratoires. (Signalons à ce sujet l'initiative de l'IN2P3 qui délivre chaque année plusieurs bourses dites « Janus » pour accueillir des étudiants de deuxième année de premier cycle dans des laboratoires de physique nucléaire).

3. Les contrôles de connaissance

Ils sont indispensables pour structurer le travail des étudiants qui risquent d'être livrés à eux-mêmes en passant du système contraignant du lycée au système « libéral » de l'université.

Par contre, ils représentent une lourde charge en premier cycle à cause du nombre des étudiants concernés. D'où de lancinants problèmes de locaux et d'organisation qui alourdissent terriblement la tâche des enseignants et des services administratifs. Voir à ce sujet la note sur « les expériences d'organisation de l'année universitaire »⁴.

⁴ Rapport sur les expériences d'organisation différente de l'année universitaire, E. FROMENT ET M. Braustein, janvier 1995

4. Les formations technologiques

Elles doivent être autant que possible intégrées aux autres cursus et doivent être considérées comme une alternative au cursus standard conduisant au second cycle pour des étudiants définitivement ou provisoirement lassés des études académiques ou dont les possibilités de poursuite d'études sont limitées. Actuellement à ce niveau coexistent :

- les DEUST qui se différencient des leurs cycles classiques dès la première année ou dans le courant de celle-ci ou même dans le courant de la seconde année. Le DEUST Laser de l'Université Paris-Sud-Orsay qui donne en un semestre, en fin de seconde année, un bagage technologique dans un secteur d'actualité, à des étudiants ayant acquis une solide formation générale durant les trois premiers semestres du DEUG, me paraît être l'exemple du système à développer).

les DEUG technologiques existent dans une vingtaine d'universités et concernent pour le moment environ 2500 étudiants. Ces premiers cycles ont pour objectif de former des étudiants qui se destinent à des filières longues dans le domaine des sciences pour l'ingénieur. Ils accueillent une majorité de bacheliers E et F ainsi que quelques bacheliers professionnels. Ils présentent l'avantage d'offrir aux étudiants une formation cohérente avec la filière de second cycle qui suivra. Il existe actuellement, en ce qui concerne les DEUG technologiques, un problème d'information des étudiants qui, connaissant mieux les IUT, choisissent préférentiellement cette voie alors qu'ils s'orienteront plus tard vers des études longues auxquelles *a priori* les IUT les préparent moins bien que les DEUG technologiques. Une collaboration entre les IUT et les premiers cycles universitaires serait hautement souhaitable :

- au niveau du recrutement
 - pour la mise en commun de certains enseignements.
- les Nouvelles Filières d'Ingénieur (NFI ou formations Decomps) formations où sont appelés à collaborer IUT-université, qui accueillent les étudiants en début de première année, mais qui peuvent conserver tout au long de la première année plusieurs passerelles soit avec le DEUG soit avec le DUT.
 - les IUP qui recrutent en fin de première année ne s'insèrent pas correctement dans la logique du premier cycle universitaire s'ils ne comportent pas d'entrée en fin de première année pour des titulaires de DEUG ou de DEUST. Doit-on dans la logique des IUP, supprimer des formations qui fonctionnaient bien et étaient connues du public: les DEUST au niveau du premier cycle et les MST au niveau du second cycle ?

Il y a grand danger de créer des structures *ad hoc* qui risqueraient de devenir soit des collèges techniques universitaires, soit des Instituts Universitaires Régionaux (cf rapport Laurent) dont la commission ne souhaite pas la création, soit des UFR technologiques, dans tous les cas plus ou moins indépendantes de l'université. Il faut répéter que les formations technologiques sont un des aspects de l'enseignement dispensé à l'université, qu'elles sont encadrées par des enseignants chercheurs qui enseignent à la fois dans les filières fondamentales et dans les filières technologiques. **Nous sommes totalement opposés à une rupture institutionnelle entre fondamental et technologique comme entre 1er et 2ème cycle.**

Elles doivent être crédibles ce qui signifie - tout particulièrement pour les formations du secteur secondaire - qu'elles doivent recevoir des moyens suffisants : encadrement

et matériel moderne. Exemple : la formation dans le domaine des lasers citée plus haut, nécessite un matériel coûteux (un poste de manipulation # 200 kF) et un encadrement qui, en travaux pratiques, pour des raisons de sécurité et des raisons pédagogiques, dépasse de beaucoup l'encadrement moyen des DEUG.

III - LA POPULATION ETUDIANTE

1. Les bacheliers généraux scientifiques

- autonomie des étudiants

le premier cycle universitaire est un apprentissage à l'autonomie pour les étudiants. En fonction de leur cursus antérieur et de leurs qualités propres, tous les étudiants n'ont pas les mêmes chances de s'adapter à leur nouveau milieu.

- adaptation au cursus

le terme de bacheliers généraux scientifiques recouvre deux populations distinctes. Avec les anciennes dénominations il s'agit des bacheliers C et des bacheliers D. Les taux de réussite (voir plus loin), de ces deux populations sont éloquentes : 95% des bacheliers C atteignent le niveau III, alors que le taux n'est que de 85% pour les bacheliers D⁵.

En fait la séparation entre les deux populations est la conséquence des orientations négatives pratiquées en amont. Les D sont moins les élèves doués ou attirés par la biologie que ceux qui ont des difficultés en maths. On a tendance à reproduire en premier cycle, la classification traditionnelle. Bien qu'on puisse supposer que la nouvelle formule du baccalauréat viendra bouleverser la donne, il est probable que les grandes tendances subsisteront.

- Dans les modules à dominante mathématique (MIAS) une écrasante majorité de bacheliers C.

- Dans les modules à dominante physique (SM) les C ont longtemps constitué la population dominante. Ces dernières années, on constate une certaine homogénéisation des taux de succès entre les étudiants issus de C et D.

- Dans les modules à dominante biologie (SV), se retrouvent une population hétérogène de bacheliers D essentiellement, dont une partie a réellement une vocation de biologiste, et l'autre est constituée des « naufragés » des maths et de la physique

En fait les chances des bacheliers C sont meilleures que celles de tous les autres aussi bien en sciences que dans les filières de santé⁵ et les formations économiques (DEUG Sciences Economiques universitaires ou écoles de commerce). Par leur formation antérieure, les bacheliers C ont acquis une plus grande aptitude à l'abstraction, au travail, mais « l'examen des résultats des enquêtes sur les catégories socioprofessionnelles accédant aux baccalauréats scientifiques montre, (bien qu'une évolution soit constatée ces dernières années) que ce sont majoritairement les enfants des milieux aisés ou cultivés qui acquièrent le titre de bachelier C »⁶.

Il conviendrait donc de « diversifier les filières scientifiques de façon à respecter l'éclosion future :

³ Réussite et échec à l'université : les filières de santé, S.Rose/Guillaume et M. Comte, O.U.R.I.P., 1993

⁶ Rapport Promosciences : l'accès des bacheliers scientifiques (CDE) ou non scientifiques à l'enseignement supérieur et leur accueil dans un premier cycle scientifique, Lyon 1988, et Conseil d'Administration de Promosciences 1991

- a) de scientifiques souhaitant se diriger vers la recherche de haut niveau
- b) de scientifiques ayant développé des capacités de raisonnement et d'utilisation des outils scientifiques et plus attirés par les carrières de type ingénieur.
- c) de scientifiques voulant répondre aux besoins de transmission du savoir...
- d) de diplômés ayant acquis une culture et une curiosité scientifique suffisantes et des méthodes de travail et de raisonnement qui leur permettront de dialoguer utilement avec les acteurs socio-économiques à formation scientifique dure de la Recherche, de l'Industrie, de l'Administration »⁶.

La logique serait donc de « diversifier la formation scientifique dans le second degré et créer une filière scientifique acceptant les lycéens scientifiques qui souhaitent obtenir une bonne formation en mathématiques, physique, chimie, biologie, sans être cependant prédestinés à la biologie et avec **des programmes de mathématiques et physique plus réalistes**»⁶. Le nouveau baccalauréat S devrait être appelé à jouer ce rôle.

- les prérequis

Une grande partie des étudiants ne possède pas les prérequis exigés à l'université, les taux de réussite en deux ans au DEUG le montrent clairement (voir § V). La question des programmes est hors du domaine de compétence de cette commission mais ne faudrait-il pas s'interroger sur de nouveaux contenus mieux adaptés au bac d'aujourd'hui pour la première année de DEUG ?

2. Les bacheliers technologiques

Les bacheliers technologiques industriels et de laboratoire (STI, STL) poursuivent majoritairement leurs études au-delà du baccalauréat (88% en 1988 contre 83% en 1983). Ils intègrent plutôt les filières courtes, STS et IUT. Cependant, alors qu'ils étaient 36% à entrer en IUT en 1983, la proportion a progressivement baissé, ils n'étaient plus que 32% en 1988 et 29% en 1993¹. Une faible proportion (7%) se dirige vers le Premier Cycle Universitaire.

- les spécificités

Ces étudiants ont accumulé des lacunes scolaires tout au long de leur cursus antérieur. Ils ont été orientés en filière technologique quelque fois par goût, mais très souvent à cause de leurs déficiences en math, en français.

Ils n'ont pas acquis sur les bancs des lycées les méthodes et la discipline du travail personnel qui permettent de survivre à l'université.

Comparés à leurs homologues des bacs généraux, leur milieu social est en moyenne plus modeste, ce qui constitue l'un de leurs principaux handicaps dans des filières générales.

- l'adaptation sociale

Il y a un fort décalage entre le comportement des bacheliers technologiques et celui des bacheliers généraux, que le brassage dans l'université peut contribuer à combler. Pour les meilleurs étudiants des sections technologiques dont l'orientation vers ces filières est liée à leur origine sociale, l'université peut jouer un rôle déterminant *d'adaptateur* social.

- les réorientations

Pour certains le passage à l'université est l'occasion de tenter une réorientation par rapport à une formation initiale qu'ils rejettent. Peut-être n'est-ce pas dans le domaine de compétence de ce rapport d'en chercher les raisons mais on ne répondra pas à la question de la formation des jeunes sans connaître les véritables motivations qui les conduisent à quitter la filière technique pour s'engouffrer sans espoir vers des formations qu'ils savent difficilement accessibles.

Dans des limites raisonnables, ce qui veut dire sous contrôle, l'université devrait assurer aux mieux armés des bacheliers technologiques la reconversion qu'ils souhaitent.

IV - LES ENSEIGNANTS

1. Les enseignants chercheurs statutaires

- les professeurs

Ils sont présents dans le premier cycle. Ce sont eux qui dans la plupart des cas assurent les cours magistraux. Ils assurent avec les maîtres de conférences, la nécessaire tâche de coordination pédagogique des services qui regroupent maîtres de conférences, ATER, moniteurs et vacataires. Le premier cycle constitue, en général, une partie de leur service statutaire dont les autres parties se situent en second et troisième cycle.

- les maîtres de conférences

Plus souvent que les professeurs, les maîtres de conférences peuvent exercer la totalité de leur service en premier cycle. Ils y assurent aussi de lourdes tâches de coordination ou la direction de petits services, suppléant bien souvent à un certain désengagement du corps professoral absorbé par des responsabilités de recherche.

2. Les moniteurs et ATER

Les moniteurs, dans les universités où cette catégorie est représentée, et les ATER ont apporté au premier cycle une jouvence bien nécessaire après une période durant laquelle les embauches de jeunes enseignants ont été assez rares. L'introduction de ces jeunes enseignants peu expérimentés mais souvent enthousiastes a eu un effet positif auprès des collègues plus anciens, et apporte aux étudiants le contact avec des

enseignants de leur génération qui parlent leur langage. C'est donc un facteur d'adaptation des étudiants avec l'enseignement universitaire. Les moniteurs constituent le vivier dans lequel s'effectueront les recrutements futurs, rappelons que toute une génération va faire valoir ses droits à la retraite dans les 10 prochaines années. Une bonne mesure devrait être d'augmenter le nombre de moniteurs; elle serait bénéfique à deux titres, dès maintenant en améliorant l'encadrement des premiers cycles, et à terme en formant les enseignants dont les universités auront besoin dans les années qui viennent.

3. Les enseignants de statut second degré

L'intervention des PRAG en sciences reste très minoritaire dans les matières dominantes. En revanche, les PRAG (et PRCE) assurent l'essentiel des enseignements dans les matières d'accompagnement telles que les langues ou le sport. Dans leur grande majorité, les enseignants d'établissements scientifiques sont très réticents à un recours significatif à des enseignants du second degré pour les matières principales. Le recours aux enseignants du second degré était considéré il y a peu comme inévitable faute d'un vivier insuffisant de candidats de valeur. L'expérience de l'auteur de ces lignes est plutôt d'une pléthore de très bons candidats au regard du faible nombre d'emplois mis aux concours.

Plusieurs arguments vont à l'encontre d'un recours significatif aux enseignants du second degré. Une caractéristique importante de l'enseignement universitaire, en particulier dans les sciences expérimentales, est de développer, l'autonomie, le sens critique et l'imagination des étudiants, toutes qualités qui ne peuvent être développées que par des enseignants en contact avec la recherche. Par ailleurs, la mise en oeuvre de nouvelles filières, en relation avec le milieu industriel, qui conditionne les évolutions futures des enseignements dans les Premiers Cycles Universitaires et l'insertion professionnelle des étudiants, elle aussi justifie que les enseignants chercheurs y occupent une place déterminante.

Toutefois une meilleure liaison entre enseignants du second degré et enseignants chercheurs est hautement souhaitable et des formes de collaboration sont à envisager. Par des années sabbatiques de recherche pour les enseignants du secondaire par exemple. Toute action qui aurait pour effet d'améliorer la connaissance qu'ont les professeurs du second degré, de l'université qu'ils connaissent mal où qu'ils se représentent sous l'image de leur propre vécu d'étudiant, ne pourrait qu'être bénéfique pour optimiser la transition des étudiants vers l'université.

4. le tutorat

Le tutorat peut, lui aussi, améliorer l'intégration des jeunes étudiants dans le milieu universitaire. Peut-il être pour autant un substitut à un encadrement traditionnel suffisant ? Le tutorat est, à ma connaissance, d'importation trop récente dans le milieu universitaire français pour qu'on puisse en faire un bilan complet.

Une caractéristique générale de l'enseignement en premier cycle est la lourdeur de l'encadrement dû à des amphis pléthoriques, des contrôles de connaissances plus nombreux qu'en second et troisième cycle, des procédures d'orientation coûteuses en temps. Les enseignants chercheurs qui enseignent en premier cycle croulent sous le poids des charges mi pédagogiques, mi administratives. Une prise en compte des charges induites dans le premier cycle dans le service statutaire est une nécessité vitale pour éviter un désengagement des enseignants chercheurs. Je ne reprendrais pas pour ma part, la proposition du rapport Laurent d'une prime spéciale pour les enseignants du premier cycle.

V - LES TAUX DE REUSSITE

1. Les bacheliers généraux scientifiques

Les bacheliers généraux scientifiques obtiennent des résultats tout à fait honorables. Selon l'étude du Céreq citée plus haut¹, 85% des étudiants entrés en premier cycle universitaire atteignent le niveau III, il est vrai que le pourcentage pour les CPGE est de 97% et de 93% pour les IUT mais il s'agit dans ces deux derniers cas de formations qui pratiquent une sélection à l'entrée. Les résultats enregistrés par les bacheliers de 1983 et 1988 montrent d'ailleurs en 5 ans une amélioration significative - due en grande partie à la rénovation de 1984.

		1983	1988
Ont obtenu le DEUG en 2 ou 3 ans		57%	68%
Se sont réorientés	en IUT	(26%	8%
	autres	(.....	10%
ont abandonné		7%	3%
toujours en 1er cycle			11%

source Céreq¹

Parmi ceux qui se réorientent en IUT ou STS, 76% obtiennent un DUT ou un BTS.

Quatre ans et demi après leur entrée dans l'enseignement supérieur, 89% des bacheliers scientifiques ont obtenu au moins un diplôme de niveau III.

Entre bacheliers Cet D la différence est néanmoins significative comme l'indique le tableau ci-dessous qui résume les résultats obtenus à Orsay depuis 1986⁷.

	DEUG A *		DEUG B *	
	C	D	C	D
Bac 86	75%	56%	80%	62%
Bac 87	70%	54%	88%	52%
Bac 88	78%	69%	85%	60%
Bac 89	79%	65%	68%	68%
Bac 90	75%	56%	80%	62%

* Diplôme obtenu en 2, 3 ou 4 ans

Des résultats analogues sont enregistrés à l'université de Provence⁸ :

	DEUG A *		DEUG B *	
	C	D	C	D
Bac 87	72%	32%	90%	63%
Bac 88	78%	37%	90%	63%
Bac 89	72%	39%	75%	61%
Bac 90	75%	43%	92%	61%
Bac 91	67%	39%	90%	63%

* Diplôme obtenu en 2, 3 ans

⁷Office des Carrières et de l'orientation (OCO), Université de Paris-Sud, Orsay, mars 1995

⁸ Le rendement des DEUG scientifiques à l'Université de Provence. Etude post-test cohortes d'entrants entre 1987 et 1991, février 1995

Ces résultats *a priori* satisfaisant dissimulent cependant une réalité plus inquiétante, la proportion d'obtention du DEUG en deux ans diminue ce qui souligne clairement une certaine inadaptation des programmes du DEUG aux réalités actuelles des terminales.

2. Les bacheliers technologiques

Les résultats des bacheliers technologiques dans les filières générales sont beaucoup moins bons. Selon le rapport Fréville³ « seuls 20% d'entre eux obtiennent le DEUG, tandis que les 80% restant se partagent entre réorientation (mais 9% seulement se réorientent au sein du premier cycle) et sortie sans diplôme.

Autrement dit, si le fonctionnement des premiers cycles est défaillant, il s'agit avant tout du fonctionnement des premiers cycles généraux à l'égard des bacheliers technologiques alors même que ces derniers obtiennent des taux de réussite satisfaisants -en IUT- voire égaux à ceux des bacheliers généraux, dans les STS. »

Il conviendra donc de s'attacher à traiter au mieux ces cas, soit en apportant des enseignements de soutien aux bacheliers technologiques, soit en créant des filières adaptées où la part de l'enseignement technologique sera significative et susceptible de valoriser les acquis antérieurs de ces étudiants.

3. En guise de conclusion

Le même rapport Fréville insiste sur le fait que « l'échec dans les premiers cycles universitaires ne préjuge pas des potentialités d'insertion des étudiants ayant fréquenté ces formations. (...) Ainsi, il a été constaté que la corrélation entre la rapidité et la qualité de l'insertion professionnelle d'une part et le nombre d'années suivies dans l'enseignement supérieur d'autre part est très forte, alors même que l'université ne délivre pas de diplôme avant la fin de la deuxième année d'enseignement supérieur. (...) Il est donc patent que le rendement externe des premiers cycles universitaires n'est pas strictement proportionnel au taux de réussite au diplôme sanctionnant les deux années de formation. »

VI - LES DEBOUCHES

1. Le second cycle

C'est la filière traditionnelle qui accueille l'immense majorité des étudiants de premier cycle universitaire (entre 60 et 90% à Orsay⁹). On peut se demander si le cycle naturel ne devrait pas être de trois années incluant l'année de licence.

2. les écoles

Le premier cycle peut aussi être le lieu où se préparent des concours d'entrée dans des écoles. Des actions de ce type ont pour premier intérêt de renforcer les interactions entre les différentes filières de formation. Affirmer son ambition dans ce domaine est aussi la seule manière de rompre avec la logique actuelle qui attire les meilleurs étudiants dans les classes préparatoires. L'intégration des étudiants des premiers cycles dans les écoles d'ingénieur reste encore assez faible (10% pour le DEUG A, 5% pour le DEUG B à Orsay¹⁰)

3. les filières technologiques

⁹ Document OCO (Service de l'Office et Carrières et de l'Orientation), Orsay 1995

Soit intégrées au second cycle, soit en tant qu'écoles ou filières d'ingénieur intégrées à l'université, les filières technologiques se sont largement développées ces dernières années et représentent un atout certain pour les universités. Cependant le sort des étudiants qui ne peuvent atteindre le niveau ingénieur doit rester une préoccupation importante, justifiant l'ouverture de filières nouvelles.

VII- DES PROPOSITIONS

D'une façon générale, des liaisons (ou des partenariats) plus étroites entre les différentes filières

Ne pas imposer la même structure à des disciplines différentes, les réalités sont différentes, les solutions le sont sûrement aussi.

Ne pas imposer non plus de modèle unique de structure pour l'ensemble des premiers cycles scientifiques. L'expérience de la rénovation de 1984 a montré que seule la diversité des modèles mis en place et leur adaptation aux conditions particulières des établissements pouvait garantir le succès. De plus, de la diversité pourront émerger des expériences nouvelles et intéressantes.

Peut-être pourrait-on dire plus généralement qu'on devrait s'abstenir de vouloir réformer des systèmes qui fonctionnent bien sous prétexte d'harmonisation ou de lisibilité.

Il est important de garder au Premier Cycle Scientifique Universitaire sa qualité de formation générale car elle est la meilleure garantie des possibilités d'adaptation futures des étudiants à leur milieu professionnel, mais il faut pouvoir offrir aux étudiants des sorties valorisantes plus nombreuses que dans le système actuel. Une solution pourrait être que l'option vers des formations technologiques puisse se faire à tout niveau.

En deux ans : un diplôme de type DEUST ou *sciences appliquées* devrait pouvoir être délivré à l'issue de deux années couronnées de succès passant par une filière en partie technologique.

En trois ans : un diplôme devrait pouvoir être délivré à l'issue d'un cursus de deux années de DEUG + une année de formation technologique en liaison avec les IUT (ne serait-ce pas une vocation du DNTS ?)

Il faudrait réfléchir à une possible mise en place de cursus faisant intervenir plusieurs établissements. C'est une solution pour introduire des modules technologiques à l'intérieur des formations générales et inversement. Une collaboration plus étroite entre les IUT et les universités devrait être possible à cet égard. De tels cursus auraient également l'avantage d'éviter les parcours aberrants tels que BTS puis retour en DEUG.

Une partie de la population des bacheliers (40 à 50%) est formée d'étudiants « moyens ». Ces étudiants ne trouvent pas forcément de formation adaptée à l'université. Or la démocratisation des études secondaires accroît l'étendue de cette classe « moyenne », ne faudrait-il pas réfléchir à des formations mixtes ouvrant des parcours de réussite raisonnables à ces étudiants ? La proposition précédente peut être une réponse à cette interrogation. Il ne faudrait pas, en la matière, se limiter forcément à des formations technologiques, mais pouvoir aussi associer des formations scientifiques avec des formations tertiaires.

L'accueil des étudiants, les contrôles de connaissances particulièrement indispensables dans les premiers cycles, les procédures d'orientation et plus généralement le suivi des étudiants en premier cycle devraient être reconnus comme autant d'actes pédagogiques et intégrés dans les services statutaires des enseignants de premier cycle.

Remarques : l'inégalité de traitement entre les premiers cycles universitaires et le secteur « sélectif » (CPGE - Grandes Ecoles et IUT) est à l'origine des difficultés endémiques de l'université. Ce problème va bien au delà des questions posées dans notre lettre de mission. La question reste néanmoins posée : comment améliorer la qualité du service public « enseignement supérieur » sans lui donner les moyens financiers des objectifs qu'on lui fixe ? La société donne l'impression de subir le premier cycle comme on subit une invasion de sauterelles, n'est-il pas temps d'essayer d'avoir pour lui des ambitions ?

Jean-Claude ROYNETTE.

**CONTRIBUTION PERSONNELLE DE Geneviève ZEHRINGER,
PRESIDENTE DE LA SOCIETE DES AGREGES
SUR LA SITUATION DES PROFESSEURS AGREGES
DANS L'ENSEIGNEMENT SUPERIEUR**

Nous rappelons qu'il existe de nombreux professeurs agrégés nommés dans des collèges et des lycées, préparant une thèse, et que nous avons soumis aux ministres concernés un certain nombre de propositions les concernant.

I - ALLOCATAIRES -MONITEURS, ALLOCATAIRES -MONITEURS-NORMALIENS ET ATTACHES TEMPORAIRES D'ENSEIGNEMENT ET DE RECHERCHE.

Face aux multiples difficultés et problèmes auxquels sont confrontés les professeurs agrégés souhaitant préparer une thèse et enseigner en Université, nous réitérons la demande, maintes fois exprimée, de création d'une position comparable à celle des anciens assistants et dont l'accès serait réservé aux fonctionnaires titulaires. Ce serait là le seul moyen de recruter et de rémunérer les professeurs agrégés comme tels, tout en leur offrant, pendant une période de temps nécessairement limitée, la possibilité de préparer une thèse. Une telle position mettrait fin aux inégalités (de recrutement, de rémunération, statutaires...) qui existent dans le système actuel.

Faute de la définition d'une telle position à l'heure actuelle, nous ne pouvons que reprendre des remarques déjà plusieurs fois formulées.

1° - Nous condamnons la clandestinité dans laquelle s'opère l'attribution des allocations, des contrats de moniteurs et des contrats d'A.T.E.R. Cette clandestinité est incompatible avec la nécessité d'une comparaison impartiale des mérites scientifiques des candidats.

Nous demandons que les conditions du recrutement des moniteurs, le nombre des contrats et leur localisation soient publiés au B.O.E.N. et que soient également publiés au B.O.E.N. les postes d'A.T.E.R. vacants ou créés.

Une clarification et une définition nationale des procédures de recrutement sont absolument nécessaires.

Nous nous inquiétons du rôle du conseil de D.E.A. tel qu'il est défini dans la circulaire n° 91-257 du 20 septembre 1991 publiée au B.O.E.N. n° 40 du 14 novembre 1991. Elle s'inquiète notamment des pouvoirs trop étendus de ce conseil. Celui-ci est chargé de la sélection des candidats à l'entrée du D.E.A., de la remise du diplôme à la sortie, et du classement des détenteurs du D.E.A., classement dont dépend l'obtention d'allocations de recherches. L'on envisage même de l'associer "au choix et au recrutement des Moniteurs". La Société des agrégés estime qu'accorder de tels pouvoirs à ce conseil revient pratiquement à le charger de la formation des futurs maîtres de conférences et à faire dépendre de ce type de conseil l'avenir intellectuel du pays et, pour une part, sa santé économique.

2° - Les membres de ces différentes catégories, A.M., A.M.N., A.T.E.R., au lieu d'être rémunérés selon leur classement dans le corps

des professeurs agrégés touchent simplement une allocation et/ou une indemnité d'un montant identique à celles que touchent des étudiants n'ayant pas réussi à un concours d'agrégation, et bien inférieur au traitement qu'ils percevraient s'ils étaient payés comme professeurs agrégés.

Pour tenter de justifier l'uniformité et l'exiguïté de ces rémunérations, le Ministère s'est abrité dès 1989 derrière le fait que leurs "supports budgétaires" sont des "crédits". Cette réponse ne peut être acceptée. Il appartient à l'Etat de définir un mode de financement compatible avec la qualité de fonctionnaires des titulaires de ces contrats, et permettant la rémunération de tous ces personnels à l'indice atteint dans le corps d'origine.

En outre, l'exiguïté du salaire opère une véritable sélection par l'argent, en dissuadant ceux qui ne disposent pas d'un soutien familial. De plus, les retards de versement mensuels ont été souvent scandaleux.

3° - A ces difficultés financières graves s'ajoutent des difficultés administratives de tous ordres, dont l'obligation de demander un congé (ce qui est un comble puisqu'il s'agit d'occuper un emploi d'enseignant du ministère de l'éducation nationale).

A la suite d'une question relative à une situation individuelle, la Société a reçu du Ministère une réponse qui montre clairement le lien entre les difficultés financières des moniteurs et leurs difficultés administratives et révèle le processus de défonctionnarisation et donc le risque de rupture entre les enseignants du secondaire et du supérieur.

"...MK, professeur agrégé, a été recruté par l'Université de... en qualité d'allocataire-moniteur.

M. X souhaite savoir dans quelle position statutaire il doit être placé à compter du 1er octobre 1993.

J'ai l'honneur de porter à votre connaissance que les allocataires-moniteurs qui ont la qualité de fonctionnaire ne peuvent être placés en position de détachement, en raison de la dualité des contrats qui les lient, soit à l'Etat seulement dans certains cas, soit dans d'autres cas à l'Etat (pour le contrat de monitorat) et à une collectivité territoriale, ou à un établissement public, voire à un organisme privé (pour le contrat d'allocation de recherche).

En revanche, les allocataires-moniteurs-normaliens, qui souscrivent un contrat unique qui les lie au recteur, chancelier des universités, peuvent être placés en position de détachement en application de l'article 14 (10°) du décret n° 85-986 du 16 septembre 1985 relatif au régime particulier de certaines positions des fonctionnaires de l'Etat et à certaines modalités de cessation définitive de fonctions.

Les allocataires-moniteurs ayant la qualité de fonctionnaire n'ont donc d'autre possibilité que de demander à être placés, soit en position de disponibilité, soit en position de non-activité en vue de poursuivre des études d'intérêt professionnel (position dite usuellement de "congé pour études").

Dans la mesure où un professeur placé en position de non-activité continue à bénéficier de ses droits à la retraite sous réserve de verser la retenue légale calculée d'après le dernier traitement d'activité, il peut avoir intérêt à choisir cette solution, plutôt que celle de la disponibilité.

En toute hypothèse, dans l'une et l'autre de ces positions, ses droits à l'avancement sont interrompus".

Ultérieurement, l'Administration a corrigé cette réponse en précisant que les allocataires-moniteurs ayant la qualité de fonctionnaires ne peuvent être placés qu'en position de disponibilité (et non de "congé pour études").

Or il est, à l'avis de la Société des agrégés, inadmissible qu'un fonctionnaire de l'Etat se heurte à des difficultés qui ne résultent que de la volonté de l'Etat de négliger sa qualité de fonctionnaire au moment même où il s'adresse à lui pour l'exercice d'une fonction dont il a la charge.

Certes, certaines difficultés administratives peuvent être supprimées :

La Société des agrégés demande ainsi la reconstitution du statut qui a été celui des agrégés jusqu'au 1er septembre 1989, et qui comportait leur titularisation au 1er septembre suivant leur succès au concours, dans la mesure où ils assurent un enseignement.

Elle demande également que toutes les nominations, comme élève-fonctionnaire d'une ENS, allocataire-moniteur, A.T.E.R. - dans la mesure où ces derniers statuts seraient maintenus - soient prononcées au 1er septembre.

Mais ces difficultés révèlent que le Ministère a pris, en instituant ces fonctions précaires, le risque calculé (pour ne pas dire la décision délibérée) de créer une cassure de fait entre les enseignants du secondaire et les enseignants du supérieur.

Ce constat est d'autant plus préoccupant que selon ses promoteurs, le monitorat doit devenir "la voie d'accès normale" à l'enseignement supérieur", et "permettre la reconstitution d'un vivier d'enseignants-chercheurs de qualité".

Enfin, l'alibi, invoqué par le ministère, de la formation pédagogique dispensée par les C.I.E.S., ne résiste pas à l'expérience : l'ensemble des jeunes moniteurs astreints à ces stages s'accordent pour en dénoncer le caractère arbitraire, tendancieux et par conséquent l'inutilité, ainsi que le système disciplinaire qui en est la conséquence.

En voici un témoignage parmi beaucoup d'autres, recueilli auprès d'un moniteur affecté dans un C.L.E.S. :

"... Plainte de l'absentéisme (ce qui montre qu'il s'est produit les années précédentes), le caractère obligatoire de ces stages nous a été rappelé lors de la première réunion organisée par le C.I.E.S. auquel je suis rattaché. Interrogés sur les sanctions encourues en cas d'absentéisme, les responsables du C.I.E.S. ont répondu que les attestations de notre participation aux stages pourraient compter lors d'étapes ultérieures de notre carrière, comme par exemple la candidature à un poste de Maître de Conférences. J'espère qu'il ne s'agit là que de menaces gratuites car il serait regrettable, sans doute, que les commissions de spécialistes tiennent compte de la présence ou non à des stages pour la plupart inutiles (d'après les échos d'allocataires moniteurs des années précédentes, et à la simple lecture des intitulés des divers stages)..."

Or ces menaces ne sont pas dénuées de sens, puisque 20% des moniteurs n'obtiennent pas la troisième année qui est attribuée en tenant compte de l'avis du directeur du C.L.E.S.

II - PROFESSEURS AGREGES AFFECTES DANS L'ENSEIGNEMENT SUPERIEUR (Universités, I.U.F.M., E.N.I., E.N.S.A.M. et Instituts supérieurs).

1) Recrutement

Nous ne pouvons bien entendu qu'approuver le principe de l'affectation de professeurs agrégés dans des établissements d'enseignement supérieur : cette affectation est conforme à l'esprit même de l'agrégation, concours d'articulation entre l'enseignement secondaire et l'enseignement supérieur, et à l'article 4 du décret statutaire du 4 juillet 1972 qui consacre la vocation des professeurs agrégés à dispenser un enseignement dans les premières années de l'enseignement supérieur et pour la préparation aux concours. En effet cet article 4 dispose qu'"ils peuvent également être affectés dans des établissements d'enseignement supérieur". En revanche, nous ne pouvons approuver que soient affectés dans l'enseignement supérieur des professeurs certifiés, auxquels leur statut permet simplement d'"assurer certains enseignements dans des établissements d'enseignement supérieur". Or de telles nominations sont très fréquentes. Par exemple, en vue de la rentrée de 1995, sont offerts 641 postes de Pr.Ag. (ce qui, selon la Direction des Ressources Humaines du Ministère de l'Enseignement supérieur, représente 20% des emplois offerts dans l'enseignement supérieur), mais aussi 202 postes de professeurs certifiés. Selon les informations les plus récentes, on comptait, en janvier 1995, 9054 professeurs du second degré affectés dans l'enseignement supérieur dont, 4849 agrégés seulement et 4205 certifiés, auxquels il convient d'ajouter 1109 enseignants du second degré classés séparément par le Ministère, dont 971 professeurs d'éducation physique et sportive (rappelons que *M. Lionel Jospin* avait décidé la nomination comme "agrégés" par liste d'aptitude de tous les certifiés d'éducation physique et sportive exerçant depuis trois ans à l'Université).

Nous insistons pour obtenir l'abandon du sigle *Pr.Ag.* par le Ministère et pour que nos collègues retrouvent le droit d'être désignés par leur titre complet de "professeurs agrégés", ce qui paraît la moindre des politesses.

D'autre part, nous approuvons la publicité du recrutement avec parution des postes au *Bulletin officiel de l'éducation nationale*. Mais nous condamnons la pratique consistant à recruter un non-agrégé sur un poste dit de Pr.Ag. (sous le prétexte que la publication ne correspondrait qu'à une inscription budgétaire) sans que le poste ait fait entre-temps l'objet d'une nouvelle publication au *Bulletin officiel de l'éducation nationale*. Cette pratique constitue un véritable "délit d'initié" commis au détriment des professeurs agrégés et au profit de "certifiés" dont certains n'ont même jamais été reçus au concours du CAPES, voire d'adjoints d'enseignement. Cette pratique rend illusoire la publicité du recrutement et il est extrêmement choquant que des professeurs agrégés n'aient, semble-t-il, été convoqués en vue d'entretiens que pour créer l'illusion d'un choix impartial, alors qu'un certifié était déjà retenu au plan local. Si vraiment, ce qui paraît peu vraisemblable quand on considère le nombre de candidats par poste, la commission de recrutement ne peut trouver de candidats éligibles parmi les agrégés convoqués, elle doit au minimum consentir à une nouvelle publication au *Bulletin officiel de l'éducation nationale* d'un poste de certifié.

Il est certain que la procédure de recrutement des agrégés dans des postes dits de Pr.Ag. n'est pas définie, que la commission de recrutement se confond parfois avec la commission de spécialistes, et parfois avec une

commission ad hoc, que l'entretien n'a rien d'obligatoire et que, même lorsqu'il a lieu, il est conduit de façon très variable, en ce qui concerne en particulier l'information sur la nature et l'ampleur des tâches qui seront confiées aux candidats, et sur les attentes de l'Université en matière de recherche ou de stabilité dans le poste : ainsi avons-nous dû intervenir pour permettre à un professeur agrégé de solliciter sa mutation au bout d'une année d'exercice, alors que l'Université prétendait lui imposer la règle des trois ans de séjour dans le poste, règle qui figure dans le statut des maîtres de conférences, mais nullement dans celui des agrégés.

Nous demandons que les postes ne soient publiés au *Bulletin officiel* qu'après une étude sérieuse des besoins de l'établissement d'enseignement supérieur, de sorte qu'un poste d'agrégé soit obligatoirement pourvu par un agrégé.

2.- Obligation de service

a) Nature du service

La nature du service attribué aux professeurs agrégés dans les établissements d'enseignement supérieur dépend en partie de la discipline à laquelle ils appartiennent et de la place de cette discipline dans la formation à laquelle il leur est demandé de collaborer : si le milieu universitaire se montre dans l'ensemble favorable au recrutement d'agrégés dans les disciplines complémentaires ou dans les disciplines technologiques (en raison de leur participation ancienne et fructueuse à l'enseignement des I.U.T.), il n'est pas rare que l'agrégé nouvellement recruté dans une discipline fondamentale de la formation considérée reçoive un accueil mitigé, sauf en lettres et sciences humaines s'il prépare une thèse. Il serait souhaitable que l'université explique mieux ce qu'elle attend des professeurs agrégés de statut second degré qu'elle recrute.

D'autre part, bien qu'il appartienne en principe au président de l'université de décider des tâches qui sont "confiées" aux agrégés, la décision se prend souvent à un échelon intermédiaire, ce qui crée un sentiment d'arbitraire. Il est vrai que ce motif de mécontentement se rencontre aussi chez les maîtres de conférences.

b) Charge d'enseignement

Nous ne pouvons qu'approuver le fait que les obligations de service d'un corps de fonctionnaires de l'Etat soient fixées par décret. Mais force est de constater que le décret n° 93-461 du 25 mars 1993 (publié au J.O. du 26) est bien loin d'avoir réglé de façon satisfaisante la question des obligations de service des agrégés affectés dans les établissements d'enseignement supérieur. Publié dans la précipitation des circonstances que l'on connaît, ce texte en outre a fixé le service annuel dû à 384 heures, alors que, dans l'immense majorité des établissements, le service qui était imposé, en l'absence des dispositions réglementaires, était de 288 heures ce qui avait été présenté, au moment du recrutement, comme une norme officielle à des professeurs qui n'avaient évidemment aucune raison de penser que le Ministère avait omis depuis plus de 10 ans de produire le texte nécessaire.

D'autre part, en raison de l'inadaptation du volume d'heures annuelles à la multiplicité des tâches demandées aux agrégés, certaines universités continuent à tenir compte des services rendus en plus de l'enseignement (tâches administratives, suivi de stages, encadrement de mémoires, responsabilités pédagogiques, actions d'information, recrutement de chargés de cours, participation au service des examens).

Par conséquent le décret est inégalement appliqué et il en résulte là encore un sentiment d'arbitraire. C'est pourquoi nous insistons pour que le Ministère consente à fixer à 288 heures, à condition d'une application uniforme de ces dispositions, le service des agrégés qui consacrent tout leur temps à l'enseignement.

Enfin, un inconvénient essentiel du service lourd de 384 heures est qu'il rend presque impossible la préparation d'une thèse, avec cette conséquence que les agrégés, qui sont incontestablement à même de composer une thèse de bonne qualité, sont artificiellement écartés de cette possibilité par le service qui leur est imposé. C'est pourquoi la Société des agrégés adhère aux deux propositions du rapport Quénet, tendant pour l'une à "établir une procédure de détachement permettant aux jeunes agrégés de préparer une thèse à l'Université dans des conditions statutaires satisfaisantes" (ce qui pourrait s'obtenir par une amélioration du statut des Attachés Temporaires d'Enseignement et de Recherche, avec, pour les agrégés, la rémunération correspondant à l'indice atteint dans le corps d'origine), et pour l'autre à "mettre en place un service d'agrégé doctorant pour les professeurs agrégés actuellement affectés dans les établissements d'enseignement supérieur" ; ce service ne devrait pas être supérieur à 192 heures par an pendant cinq ans au maximum.

Cependant ces mesures ne permettront pas de mettre fin aux inconvénients d'un service défini par un contingent annuel.

Il arrive très souvent que l'université, désireuse de grouper les cours sur un nombre de semaines inférieur à 32, fasse pression sur le professeur agrégé pour qu'il consente à assurer un service hebdomadaire supérieur à 15 heures, et les cas de violation de l'article 3 du décret n° 93-461, qui fixe cette limite, sont beaucoup trop fréquents.

D'autre part, s'il est vrai que tous les fonctionnaires ont droit à des congés de maladie ou de maternité, l'exercice concret de ces droits donne lieu à des marchandages inadmissibles, tendant là encore beaucoup trop souvent à obtenir des fonctionnaires concernés certaines compensations des heures non faites pendant le congé. De plus, les professeurs agrégés affectés dans l'enseignement supérieur ne peuvent bénéficier ni des congés de mobilité (réservés aux personnels en poste dans le second degré) ni des congés pour recherche ou conversion thématique, par définition attribués aux personnels ayant le statut d'enseignants-chercheurs. Un congé rémunéré doit être défini pour eux. Cette demande n'exclut bien entendu aucune des autres demandes déjà formulées.

Avec la publication de l'arrêté du 20 avril 1994 relatif aux diplômes universitaires de technologie (au J.O. du 14 mai 1994), les problèmes se sont encore aggravés avec la création de "projets tutorés" dont les règles de prise en compte dans le service ne sont pas définies, ce qui entraîne des débats et des pressions.

3 - Rémunération

En ce qui concerne la prime pédagogique, la Société a toujours estimé qu'un travail supplémentaire doit être rémunéré en heures complémentaires ou en heures supplémentaires, et non sous la forme d'une prime.

Considérant d'autre part le service supplémentaire qui justifie l'attribution de cette prime, nous estimons que la possibilité pratique d'un tel contrat n'est nullement établie.

Il n'est pas normal que les heures complémentaires soient payées avec un retard systématique ou soient utilisées pour rémunérer la préparation aux concours, alors que la date des concours - et donc la brièveté de cette préparation - oblige les enseignants à la compenser par un lourd travail de rédaction de photocopies.

En outre, depuis la mise en place des I.U.F.M., les enseignants sont obligés d'assurer cours, T.D. et T.P., sans savoir combien d'heures seront en fin de compte accordées par l'I.U.F.M.

4. Carrière

Les professeurs agrégés affectés dans des établissements d'enseignement supérieur sont régis par le statut particulier des agrégés, ce qui leur donne des possibilités de mutation fort utiles : rien ne serait plus néfaste que la mise au point d'un "véritable statut des personnels du second degré affectés dans le supérieur" : un tel statut, qui s'appliquerait de façon identique aux agrégés, aux certifiés, aux adjoints d'enseignement, etc, entraînerait, pour les agrégés du second degré, leur radiation du corps des agrégés au moment de leur nomination dans un poste dit de "Pr.Ag.". Il priverait les "bénéficiaires" de ce nouveau statut des possibilités actuelles de réintégration, sur simple demande, dans le second degré.

Il est au contraire indispensable que dans les postes de "Pr.Ag." les professeurs agrégés restent régis par le statut particulier des agrégés et qu'ils trouvent, dans l'enseignement supérieur, des possibilités de carrière plus satisfaisantes qu'elles ne sont actuellement.

En effet, dans l'état actuel des choses :

- Ils ne peuvent avoir accès aux chaires supérieures,
- Ils peuvent en revanche, dans les mêmes proportions que leurs collègues du second degré, avoir accès à la hors-classe et aux promotions d'échelon de la classe normale. Mais cette possibilité est rendue très aléatoire par le système de notation qui leur est appliqué. Ce système consiste dans l'attribution d'une note globale sur 100 (dont 80% sont attribués au rayonnement pédagogique et 20% au comportement administratif) par le chef d'établissement. Or, d'une part, cette note est la plupart du temps attribuée par le supérieur hiérarchique immédiat, qui n'est pas nécessairement compétent dans la discipline du professeur qu'il note, peut n'être ni agrégé ni même titulaire d'une thèse, et se trouve souvent occuper ses fonctions à la suite d'une élection. D'autre part, faute de pouvoir se référer à une échelle de notation, le chef d'établissement, au vu de la proposition de note du supérieur immédiat, attribue souvent une note très élevée voire la note maximale, ce qui revient à faire dépendre les promotions de la date de naissance, les titulaires de la note 100 étant départagés par l'âge.

Comme la suppression de la notation des professeurs agrégés affectés dans l'enseignement supérieur serait contraire au statut général de la Fonction publique, qui dispose que tout fonctionnaire a droit à une note, il importe que soit défini un système de notation comportant la mise au point d'une échelle de notation et l'intervention d'un fonctionnaire ou d'une commission qualifiés dans la discipline enseignée.

Dans certains établissements, tels que les I.U.T., l'Inspection générale a effectué des visites d'inspection à la demande du professeur et avec l'accord du chef d'établissement. Pourquoi les universités ne suivraient-elles pas cet exemple ?

5 - Remarque

Constatant chaque jour l'insatisfaction générale et très vive des intéressés, nous ne saurions trop insister pour que leur soient offertes des conditions de travail et des perspectives de carrière en rapport avec leurs aspirations légitimes : des décisions unilatérales des ministères concernés pourraient avoir sur les choix professionnels de ces personnels - dont le concours est sollicité par l'enseignement supérieur - des conséquences imprévisibles.

ANNEXES

ANNEXE A

ORGANISATION DU PREMIER CYCLE UNIVERSITAIRE A L'ETRANGER

I. Le cursus universitaire

A. Conditions d'accès à l'université.

La France, comme l'Italie, l'Autriche, l'Irlande et le Luxembourg paraissent ne fixer comme condition d'accès à l'université que la possession du diplôme de fin d'études secondaires.

D'autres pays semblent imposer des conditions d'admission restrictives au moins dans certaines filières (Etats-Unis, Canada, Royaume-Uni, Irlande, Belgique, Pays-Bas, Allemagne, Danemark, Suède et Norvège, Suisse). Par contre d'autres pays sont signalés pour imposer un véritable examen ou concours d'entrée à l'université (Espagne, Portugal, Grèce).

B. Nature et durée des études correspondant au premier cycle.

Elles sont très diversifiées.

1°) Les Pays Bas, la Suisse, l'Italie, la Grèce, la Norvège ne délivrent aucun diplôme avant la 4ème année. Les Etats-Unis ne délivrent un premier diplôme (Bachelor) que la 4ème année à la suite des "undergraduate studies".

2°) Dans les autres pays, la délivrance du premier diplôme est plus ou moins précoce.

a) Délivrent un premier diplôme dès la 2ème année, la France, la Belgique, l'Autriche, le Portugal.

b) Délivrent un premier diplôme après la 3ème année, le Royaume Uni (Bachelor) l'Allemagne (Vordiplom), l'Espagne.

* - Sources - ANDES - L'enseignement universitaire scientifique dans 52 pays du monde (1992).
- L'Europe des Universités - L'enseignement supérieur en mutation - Françoise MASSIT-FOLLEA et Françoise EPINETTE - La documentation française (1992).

II. La structure de l'enseignement supérieur.

A. Le modèle <<binaire>> qui résulte de l'adjonction progressive d'un secteur non universitaire à côté du secteur universitaire traditionnel : c'est le cas en Allemagne (universités/Fachhochschulen) et au Royaume Uni (Universités/Polytechnics et Collèges) tout au moins jusqu'à une période récente où les Polytechnics* ont pris le titre d'Universités.

Vingt ans après leur création, les institutions du secteur non universitaire occupent dans ces deux pays un créneau stable distinct du secteur universitaire, qu'il s'agisse :

1°) Des disciplines enseignées : les types d'études sont beaucoup plus restreints : les Fachhochschulen allemandes mettent notamment l'accent sur les sciences de l'ingénieur, la gestion et les sciences sociales appliquées. Les Polytechnics font une large place aux sciences de l'éducation et aux disciplines artistiques.

2°) De la pédagogie : elle est plus directive dans le secteur non universitaire avec davantage d'heures de cours et moins de liberté laissée aux étudiants : on n'y fait peu ou pas de recherche.

3°) Des conditions d'admission qui sont moins exigeantes que dans les universités.

a) En Allemagne, pour être admis à l'université, les candidats doivent avoir l'Abitur qui exige treize années d'études. Pour être admis en Fachhochschulen, ils doivent avoir l'Abitur, ou la Fachhochschulen reife, diplôme de l'enseignement secondaire technique, qui requiert douze années d'études, dont les deux dernières en lycée technique.

b) En ce qui concerne l'admission dans les Polytechnics et Collèges, les exigences quant aux notes obtenues au baccalauréat (A. LEVELS) sont moins grandes que pour les admissions dans les universités.

4°) La durée des études qui est de trois ans dans les Polytechnics, soit une durée équivalente à celle des premiers diplômés universitaires, et de trois à quatre ans dans les Fachhochschulen, ce qui est très inférieur aux six ou sept ans d'études nécessaires pour l'obtention du diplôme dans les universités allemandes.

* - *L'enseignement supérieur en Europe : Vers une évaluation comparée des premiers cycles.* Jean-Pierre JALLADE - Notes et études documentaires - avril 1991.

5°) Des programmes d'études qui ont une orientation plus pratique et plus professionnelle.

6°) Les enseignants qui ont un niveau académique moindre, mais une expérience du monde du travail plus poussée.

B. Le modèle universitaire "intégré" qui a cours lorsque le processus de diversification institutionnelle est interne aux universités, comme c'est le cas en Suède et en Espagne.

1°) La Suède : Faute de pouvoir se référer aux structures institutionnelles traditionnelles, l'enseignement supérieur suédois peut se définir en termes de programmes d'études conduisant à des diplômes. Les cycles courts correspondent à moins de trois années d'études. Les cycles longs correspondent à trois années ou plus.

Il existe sept sites universitaires intégrés. Chacun de ces sites est bâti autour d'une université à facultés multiples et comprend un ou plusieurs collèges. Dans les facultés, les cycles longs dominent, alors que les collèges mettent l'accent sur les cycles courts, et sont plus étroitement spécialisés dans la formation des maîtres et du personnel paramédical, les études de gestion et de technicien.

2°) L'Espagne :

On peut distinguer deux grandes filières universitaires :

→ la filière longue en cinq ans. L'enseignement est dispensé soit dans les facultés qui décernent le diplôme de licenciado, soit dans les Escuelas Técnicas Superiores qui mènent au diplôme d'ingénieur. Cet enseignement long est divisé en deux cycles. Dans les premiers cycles qui durent trois ans et conduisent au titre de Diplomado, les enseignements gardent plutôt un caractère général, les deux dernières années étant des années de spécialisation.

Les premiers cycles peuvent aussi être suivis dans des Collèges universitaires dépendant des universités.

→ la filière courte en trois ans correspond à des formations dispensées soit dans les écoles universitaires qui décernent le titre de Diplomado, soit dans les écoles universitaires techniques qui mènent au diplôme d'ingénieurs ou d'architecte technicien.

C. Les universités américaines

1°) Une très grande diversité *

"Aux Etats-Unis, 2 135 facultés et universités délivrent des diplômes de 2e cycle (4 ans) et 3e cycle, et des diplômes professionnels. Par ailleurs, 1 452 établissements proposent uniquement deux années d'enseignement et quelque 8 469 un enseignement à vocation professionnelle. La plupart des établissements américains sont de petite taille et ne correspondent pas au stéréotype de la grande université publique pluridisciplinaire : 40 % des 3 587 établissements d'enseignement supérieur accueillent moins de 1 000 étudiants, 78 % moins de 5 000 étudiants et à peine plus de 100 (3 %) jusqu'à 20 000 étudiants. Afin de donner un sens à une telle diversité, l'Association Américaine des Professeurs d'Université (AAPU) utilise les catégories suivantes :

☛ les universités à dominante doctorale, qui ont un nombre significatif d'enseignements de 3ème cycle (Harvard, Université de Michigan, Université de Pennsylvanie etc.)	7,8 %
☛ les universités polyvalentes, qui ont moins de programmes de troisième cycle (Université de Villanova, Université Centrale de Michigan, etc).....	19,2 %
☛ les collèges, principalement axés sur un enseignement de deuxième cycle (quatre ans) (Swarthmore College, Vassar College, Amherst College, etc).....	34,5 %
☛ les collèges de premier cycle qui offrent deux années d'enseignement supérieur et parfois quelques diplômes du niveau de la licence (Geneso, New York Community College, etc).....	16,3 %
☛ autres (principalement des établissements offrant deux années d'enseignement supérieur).....	22,2 %
<u>TOTAL</u>	100 %
<u>Nombre d'établissements étudiés</u>	2 523

* - A la recherche de l'excellence - Michael Aiken dans le gouvernement des universités (Ehrard FRIEDBERG - Christine MUSSELIN - 1994)

2°) Les cas particuliers des collèges *

→ Les "two year collèges" en constituent un premier sous ensemble. On les appelle généralement "junior collèges" ou "community collèges". Les étudiants peuvent y suivre un cycle court en deux ans, ou un cycle "avec transfert" qui leur permettra d'accéder à un autre établissement dispensant un enseignement plus complet et de poursuivre leurs études. Beaucoup de jeunes apprécient le passage dans un "two year collèges" qui ne nécessite aucune coupure avec la famille et se révèle souvent beaucoup moins cher.

→ Les "four year colleges" encore appelés "Liberal Arts colleges" sont en général des établissements privés, héritiers directs de la tradition des collèges des XVIIIe et XIX siècles. Ils préparent en une ou deux années à l'entrée dans les "professionnel schools", ou dispensent un premier cycle en quatre ans. Le fait que les collèges n'assurent le plus souvent que la préparation au premier cycle "undergraduate" ne signifie cependant pas qu'il s'agit systématiquement d'universités au rabais. Certains de ces collèges sont parmi les plus difficiles d'accès.

→ Dans les universités elles-mêmes, l'enseignement au niveau "undergraduate" est assuré au sein de collèges qui disposent d'une assez grande autonomie au sein de l'université.

3°) L'exemple des universités de Californie**

"Le Comité national d'évaluation a visité en 1987 plusieurs universités de Californie. L'université de Californie est une université d'Etat. Elle comprend la University of California (UC) proprement dite, neuf campus, deux cent cinquante mille étudiants, préparant tous les cycles dont le PhD (en sept ans), très sélective à l'entrée ; la State University of California (SUC), dix-neuf campus, trois cent cinquante mille étudiants, limitée à cinq ans d'études pour le bachelor puis le master, moins sélective ; et des Community Colleges of California (CCC), cent six campus, un million cent cinquante mille étudiants, pour des études de deux, parfois trois ans, pas sélectives du tout. Ces derniers enseignent même des métiers qu'on ne préparerait pas en France à l'université : garagiste, boulanger, coiffeur, etc. Mais ils ont aussi des classes de <<transfert>> pour permettre à certains jeunes de rejoindre le cycle universitaire sélectif. La SUC reçoit trente mille élèves qui entrent, pour la première fois, en première année ; mais elle reçoit, au cours des diverses années, quarante mille étudiants venant des CCC par transfert ; elle distribue, après quatre ans, quarante-cinq mille diplômes de bachelor dont la moitié environ vient des transferts des CCC".

* - *Les universités américaines - dynamisme et tradition* - J. BODELLE - G. NICOLAON 1985.

** - *Sélection et Orientation* - Laurent SCHWARTZ dans "Réflexions sur l'enseignement - Institut de France 1993".

EFFECTIFS INSCRITS A L'UNIVERSITE

ANNEE 1994-95

Rapprochement prévisions / constat

	Prévision mars 1994	Prévision septembre 1994	Constat provisoire janvier 1995
1er cycle	680200	692400	673486
2ème cycle	497200	487300	481856
3ème cycle	200100	213100	200854
IUT	97500	97000	98121
Ensemble	1475000	1489800	1454317

Champ : France métropolitaine et DOM, non compris IUFM

Source DEP JANV. 95

**TAB II : Répartition par cycle et discipline des effectifs universitaires au 6 janvier 1995 (Données provisoires)
France sans TOM**

DISCIPLINES	Nouveaux inscrits		1 ^{er} cycle		2 ^{ème} cycle		3 ^{ème} cycle		Total général			
	Effectif	% variation	Effectif	% variation	Effectif	% variation	Effectif	% variation	Effectif 95	Rappel 94	variation	% variation
DROIT	48110	-6,4	110484	-0,1	67021	5,9	22858	4,6	200463	185755	4708	2,4
Dont Capacité	8488	-8,0	13219	-4,7								
SC ECO	14988	-12,5	38191	-8,1	39471	6,4	18384	2,9	86046	86508	-462	-0,5
AES	15752	-8,1	37363	-2,3	18741	9,0			56104	55449	655	1,2
LETTRES	113673	0,5	278848	4,4	181013	4,9	43251	2,6	514112	492149	21963	4,5
MASS	2215	-9,6	5220	-6,8	1063	6,9			6283	6594	-311	-4,7
SCIENCES	56932	-2,9	137534	1,8	98780	8,9	45828	-0,9	282252	272228	10024	3,7
INGENIEURS					23975	1,3			23975	23675	300	1,3
STAPS	3376	21,4	6841	20,3	7291	23,3	803	-1,1	17035	14177	2858	20,2
IUT	39820	2,5	98121	4,8					98121	93593	4528	4,6
Total disciplines générales	294668	-2,2	718602	2,2	447365	6,3	131424	1,7	1294391	1250128	44263	3,5
MEDECINE	17827	18,1	34183	19,0	25333	4,9	53953	-4,3	113479	109259	4220	3,9
PARAMEDICAL	1305	10,4	7106	4,9					7106	6775	331	4,9
PHARMACIE	6235	15,7	13777	14,1	5286	4,8	12280	-0,9	31363	29527	1836	6,2
DENTAIRE			929	-1,4	3862	-1,7	3187	-2,4	7878	8138	-160	-2,0
Total disciplines santé	25387	17,1	60065	15,4	34491	4,1	69430	-3,6	189926	183699	6227	4,1
TOTAL GENERAL	320033	-0,9	771607	3,1	481856	6,1	208854	-0,2	1454317	1403827	50490	3,6

Source DEP JANV. 95

TABLEAU I. — Effectifs d'étudiants (total et 1^{er} cycle) (France sans TOM)

Type d'établissement et d'études	1983-1984		1988-1989		1992-1993	
	Total	1 ^{er} cycles et assimilés	Total	1 ^{er} cycles et assimilés	Total	1 ^{er} cycles et assimilés
Université						
Disciplines générales		402 400		412 200		559 684
Capacité de droit	872 878	19 800	969 527	17 900	1 225 554	13 582
Santé	57 390	52 300	67 101	47 600	84 918	40 966
IUT	930 268	57 390	67 101	67 101		84 918
Total		531 890	1 036 628	544 801	1 310 472	699 150
Classes préparatoires aux grandes écoles	44 003	44 003	57 940	57 940	72 658	72 658
Sections de techniciens supérieurs	93 901	93 901	163 791	163 791	235 829	235 829
Ecoles normales d'instituteurs (1)	25 377	25 377	13 000	13 000	66 250 (1)	
Ecoles d'ingénieurs (1)	40 412	2 479 (1)	52 782	3 887 (1)	70 200	3 128 (1)
Ecoles de commerce (1)	24 578	0 (1)	32 556	0 (1)	59 804	0 (1)
Etablissements universitaires privés (1)	19 099	19 099 (1)	18 361	18 361 (1)	20 279	20 279 (1)
Sous-total 1 avec doubles comptes	1 177 638	716 749	1 375 058	801 780	1 835 492	1 031 044
Doubles comptes	81 734	40 000 (1)	80 519	40 000 (1)	80 000 (1)	40 000 (1)
Sous-total 1 sans doubles comptes	1 095 904	676 749 (1)	1 294 539	761 780 (1)	1 755 492	991 044
Ecoles normales supérieures	2 757	0	2 566	0	2 742	0
Ecoles juridiques et administratives (2)	8 633	0	6 562	0	6 000 (1)	0
Ecoles d'architecture (1)	16 000 (1)	10 000 (1) (1)	13 986	9 000 (1)	17 678	11 000 (1)
Ecoles supérieures d'art et assimilées (1)	18 000 (1)	13 500 (1) (1)	20 000 (1)	15 000 (1) (1)	28 261	28 261 (1)
Ecoles vétérinaires (1)	2 272	0 (1)	2 259	0 (1)	2 300 (1)	0 (1)
Ecoles paramédicales (1)	68 885	68 885 (1)	56 887	56 887 (1)	63 920	63 920 (1)
Ecoles préparant aux fonctions sociales (1)	16 553	16 553 (1)	15 416	15 416 (1)	15 093	15 093 (1)
CR Education physique et sportive (1)	712	0 (1)	0 (1)	0 (1)	0 (1)	0
Autres écoles (1)	8 294	0 (1)	9 130	0 (1)	21 779	0 (1)
Sous-total 2	142 106	108 938	126 806	96 303	157 773	118 274
Total général (sans doubles comptes)	1 238 010	785 687 (1)	1 421 345	858 083 (1)	1 913 265	1 109 318

(1) Estimation.

(2) Classés en 2^e cycle, bien qu'une minorité (non connue) des effectifs soit en 1^{er} cycle.

(3) Classés en 1^{er} cycle, bien qu'une minorité (non connue) des effectifs soit en 2^e cycle.

(4) Estimation de la répartition entre 1^{er} et 2^e cycles.

(5) IUFM en 1992-1993.

(6) Regroupés avec les Ecoles normales d'instituteurs (1988-1989) et les IUFM (1992-1993).

Tiré de " Pour la qualité de l'université française, Pierre MERLIN et Laurent SCHWARTZ "

Source : D'après MEN/Se-DEP.

TABLEAU II. — Nouveaux bacheliers dans l'enseignement supérieur en 1992-1992, par série de bac. France métropolitaine

Etablissements	Séries											Total Bac
	Bac général						Bac technologique					
	A	B	C	D-D	E	Total	F	C	H	Total	Bac pro	
Université	54 246	50 465	47 969	48 106	5 607	206 393	9 789	24 680	67	34 536	2 161	243 090
Disc. générales, de santé et form. ingénieurs	53 045	44 825	41 610	39 848	2 292	181 620	5 042	20 022	33	25 097	1 915	208 632
IUT	1 201	5 640	6 359	8 258	3 315	24 773	4 747	4 658	34	9 439	246	34 458
STS	9 614	10 370	1 801	6 724	946	29 455	23 175	33 084	160	56 419	3 485	89 359
publiques (1)	4 820	4 490	1 066	3 834	829	15 039	20 199	21 552	70	41 821	1 555	58 415
privées (1)	4 794	5 880	735	2 890	117	14 416	2 976	11 532	90	14 598	1 930	30 944
CPGE	3 536	2 831	23 325	2 145	1 785	33 622	814	406		1 220		34 842
publiques (1)	3 328	2 080	19 618	1 464	1 640	28 130	795	393		1 188		29 318
privées	208	751	3 707	681	145	5 492	19	13		32		5 524
Préparations intégrées	36	214	889	415	79	1 633	23	1		24		1 657
Ecoles d'ingénieurs (1)	5	640	640	260	78	983	23			23		1 006
Ecoles de commerce (1)	31	214	249	155	1	650		1		1		651
Ecoles d'ingénieurs publiques (1)	1	1 646	296	296	511	2 454	70		1	71		2 525
privées (1)	1	1 100	90	448	448	1 639	66		1	67		1 706
Ecoles de commerce, gest., vente, comptab. (1)		546	206	206	63	815	4			4		819
Facultés privées (1)	415	1 736	827	778	36	3 792	71	505	2	578	75	4 445
Ecoles de notariat (1)	932	657	616	737	17	2 959	57	71		128	31	3 118
Ecoles d'architecture (1)	176	174	6	20		376	4	182		186	3	565
Ecoles sup. artistiques et culturelles (1)	338	248	424	516	59	1 585	149	39	1	189	37	1 811
Ecoles paramédicales (1)	273	107	86	86	11	563	29	22		51		614
Ecoles préparant aux fonctions sociales (1)	1 166	1 166	434	2 317	145	5 228	3 749	197		3 946		9 174
Autres Ecoles de spécialités diverses (1)	269	269	33	101		672	173	116		289		961
	531	297	380	242	70	1 520	51	122	1	174	33	1 727
Total	71 532	68 335	78 436	62 483	9 266	290 251	38 154	59 425	232	97 811	5 825	393 888
Bacheliers 1992	71 533	66 716	62 971	62 657	8 489	272 366	43 595	75 053	212	118 860	44 933	436 159

(1) Estimation du nombre de nouveaux bacheliers et de la répartition par séries de baccalauréat.

(2) Estimation de la répartition par séries de baccalauréat.

Flux d'entree en première année dans les principales filières post-baccalauréat

	1992-93 Constat	1993-94 (*)	Variation		1994-95 Prévision	Variation		1995-96 Prévision	Variation	
			Effectif	%		Effectif	%		Effectif	%
Université (hors IUT)	249 423	265 300	15 877	6,4	263 800	- 1500	- 0,6	257 000	- 6800	- 2,6
IUT :	38 273	40 800	2 527	6,6	42 600	1 800	4,4	42 900	300	0,7
- dont IUT secondaire	19 131	20 600	1 469	7,7	21 800	1 200	5,8	22 100	300	1,4
- dont IUT tertiaire	19 142	20 200	1 058	5,5	20 800	600	3,0	20 800	0	0,0
CPGE :	40 459	40 019	- 440	- 1,1	40 800	781	2,0	40 200	- 600	- 1,5
STS :	114 717	110 050	- 4 667	- 4,1	112 600	2 550	2,3	112 600	0	0,0
- dont STS secondaire	38 696	40 096	1 400	3,6	42 300	2 704	6,7	44 100	1 300	3,0
- dont STS tertiaire	76 021	69 954	- 6067	- 8,0	69 800	- 154	- 0,2	68 500	- 1 300	- 1,9
Ensemble	442 872	456 169	13 297	3,0	459 800	3 631	0,8	452 700	- 7 100	- 1,5

*1) Constat pour les CPGE et STS, estimations pour l'université (à partir de l'enquête telematique) et pour les IUT (à partir de l'enquête IUT).
Source : Ministère de l'Éducation nationale (DEP) (note d'information 94-18).

EFFECTIFS TOTAUX DE BACHELIERS

	1993 (*)	1994 (**)	1996	2000
Bacheliers généraux	283 164	271 635	268 969	291 549
Bacheliers technologiques	120 479	125 860	120 677	127 297
Bach. gén. + techno.	403 643	397 495	389 646	418 846
Bacheliers professionnels	52 459	60 315	69 092	88 773
Ensemble	456 102	457 810	458 738	507 619

(*) Constat jusqu'en 1993. prévisions pour les années suivantes

(**) Session de juin. France métropolitaine seulement

EFFECTIFS DE L'ENSEIGNEMENT SUPERIEUR

	1993	2000
Ensemble. université (hors IUT et IUFM)	1 318 129	1 530 000
IUFM	81 863	100 000
IUT	92 878	110 000
CPGE	72 788	78 000
STS	236 793	257 000
Ensemble	1 802 451	2 075 000

Source: : DEP

LES EFFECTIFS DANS LES PRINCIPALES FILIERES POST-BAC

	1991	1992	1993	Variation		
				1994/93	1995/94	1996/95
Premier cycle universitaire	581 299	614 232 5,7%	661 750 7,7%	25 400 3,8%	0 0,0%	-5 900 -0,9%
IUT	78 809	84 918 7,8%	92 878 9,4%	5 600 6,0%	3 200 3,2%	1 200 1,2%
CPGE	72 095	72 658 0,8%	72 788 0,2%	600 0,8%	600 0,8%	800 1,1%
STIS	222 702	235 829 5,9%	236 793 0,4%	2 200 0,9%	700 0,3%	1 000 0,4%
Ensemble post-bac	954 905	1 007 637 5,5%	1 064 209 5,6%	33 800 3,2%	4 500 0,4%	-4 500 -0,4%

(*) Prévisions à partir de 1994.

SOURCE: : DEP.

Effectifs inscrits à l'université(*), par cycle et discipline en 1993-94

	1 er cycle	2 ème cycle	3 ème cycle	total
Droit-sciences éco-AES	193 380	113 321	42 243	348 944
Lettres-sciences humaines	269 852	181 083	44 532	495 467
Sciences-STAPS	151 569	120 571	48 729	320 869
Médecine-odontologie	35 369	30 030	58 394	123 793
Pharmacie	11 580	5 025	12 451	29 056
Ensemble	661 750	450 030	206 349	1 318 129

(*) Hors IUT, IUFM

Variations d'effectifs inscrits à l'université(*), par cycle et discipline entre 1993 et 1996

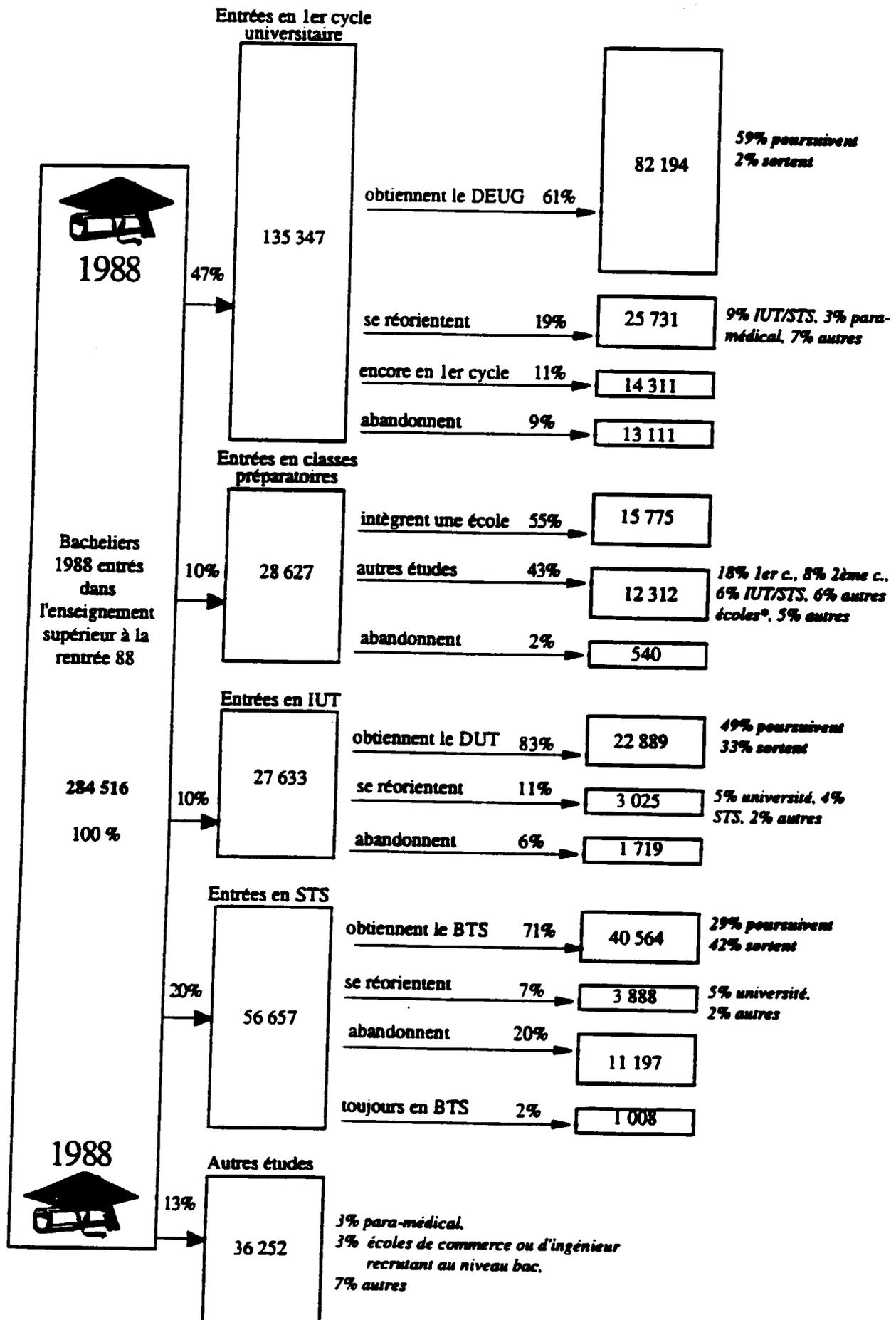
	1 er cycle	2 ème cycle	3 ème cycle	total
Droit-sciences éco-AES	-12 300	22 400	9 500	19 600
Lettres-sciences humaines	32 100	-46 500	5 500	84 100
Sciences-STAPS	1 800	23 500	7 500	32 800
Médecine-odontologie	-2 000	-1 000	-1 200	-4 200
Pharmacie (**)	-100		-400	-500
Ensemble	19 500	91 400	20 900	131 800

* Hors IUT, IUFM

** Prévisions réalisées globalement pour les 2ème et 3ème cycles

Source: : DEP.

Devenir scolaire des bacheliers généraux et technologiques 1988 3 ans après l'obtention du baccalauréat

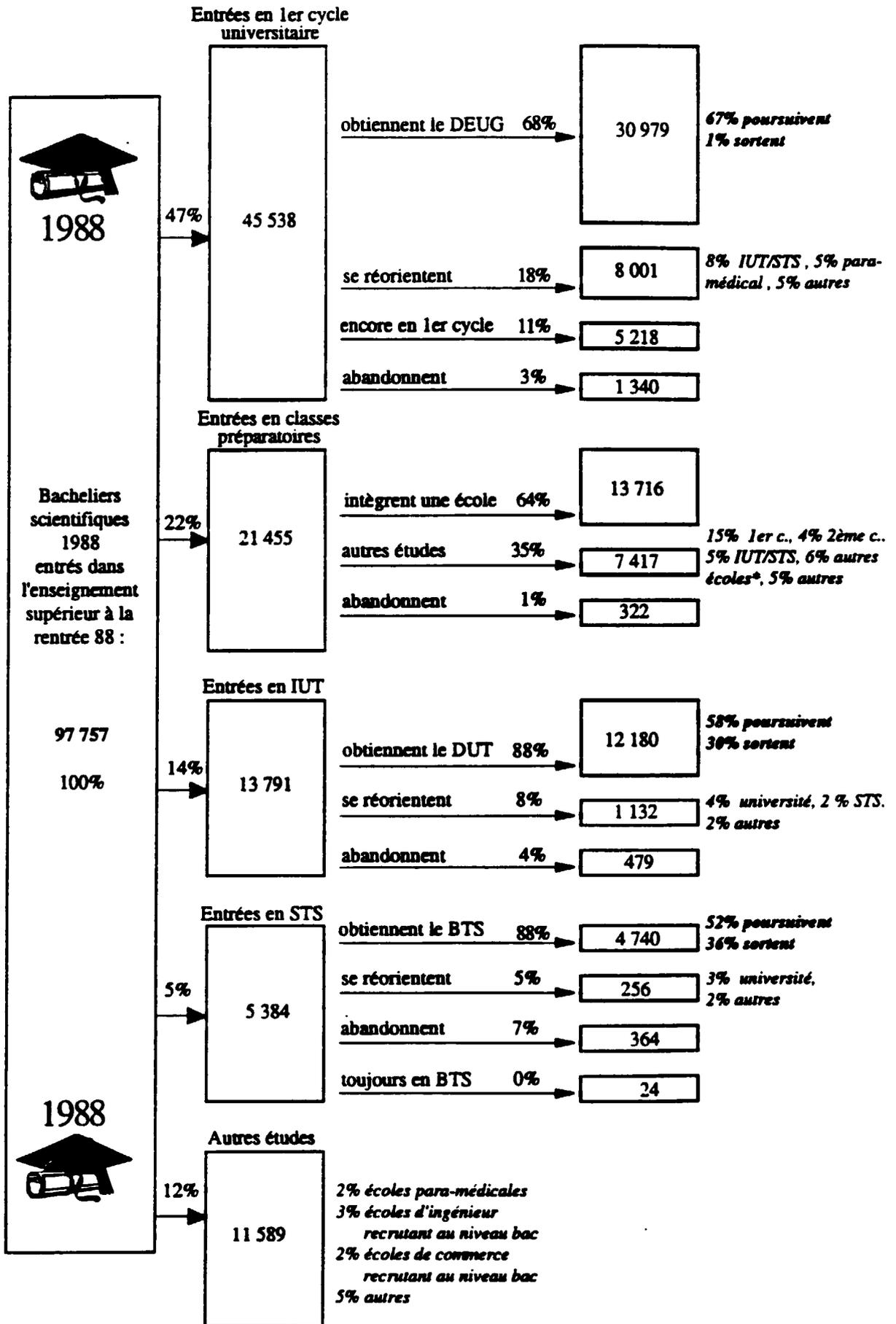


ABANDONNIS APRES QUE L'ILMMEIE ARRIVE A L'UNIVERSITE
Franco sans TOM

	1989				1990				1991				1992			
	Nouveaux inscrits	Réinscrits 1990	Taux d'abandon (%)	Nouveaux inscrits	Réinscrits 1991	Taux d'abandon (%)	Nouveaux inscrits	Réinscrits 1992	Taux d'abandon (%)	Nouveaux inscrits	Réinscrits 1993	Taux d'abandon (%)	Nouveaux inscrits	Réinscrits 1994	Taux d'abandon (%)	
total	48009	27017	24,4	35400	20108	25,4	37214	28320	23,9	39178	29932	23,6	40626	31411	23,5	
Économie, ALS	30791	21650	28,3	31610	21019	30,6	35159	25033	28,8	36748	26312	28,4	40626	31411	23,5	
Sciences	7911	53904	24,3	85162	62679	26,4	93705	71497	23,7	99962	73411	23,5	10626	8046	19,1	
Sciences, STAPS	48185	37049	20,3	56357	45782	18,8	60901	49086	19,4	60626	49046	19,1	60626	49046	19,1	
Disciplines générales	191559	145660	24,0	211609	158929	24,9	226979	173946	23,2	232514	179268	22,9	232514	179268	22,9	
Disciplines de santé	18174	15648	13,9	16768	14454	13,8	16245	13922	14,3	16909	14525	14,1	16909	14525	14,1	
ENSEMBLE	209733	161307	23,0	228377	173383	23,9	243224	187858	22,6	249423	193802	22,3	249423	193802	22,3	

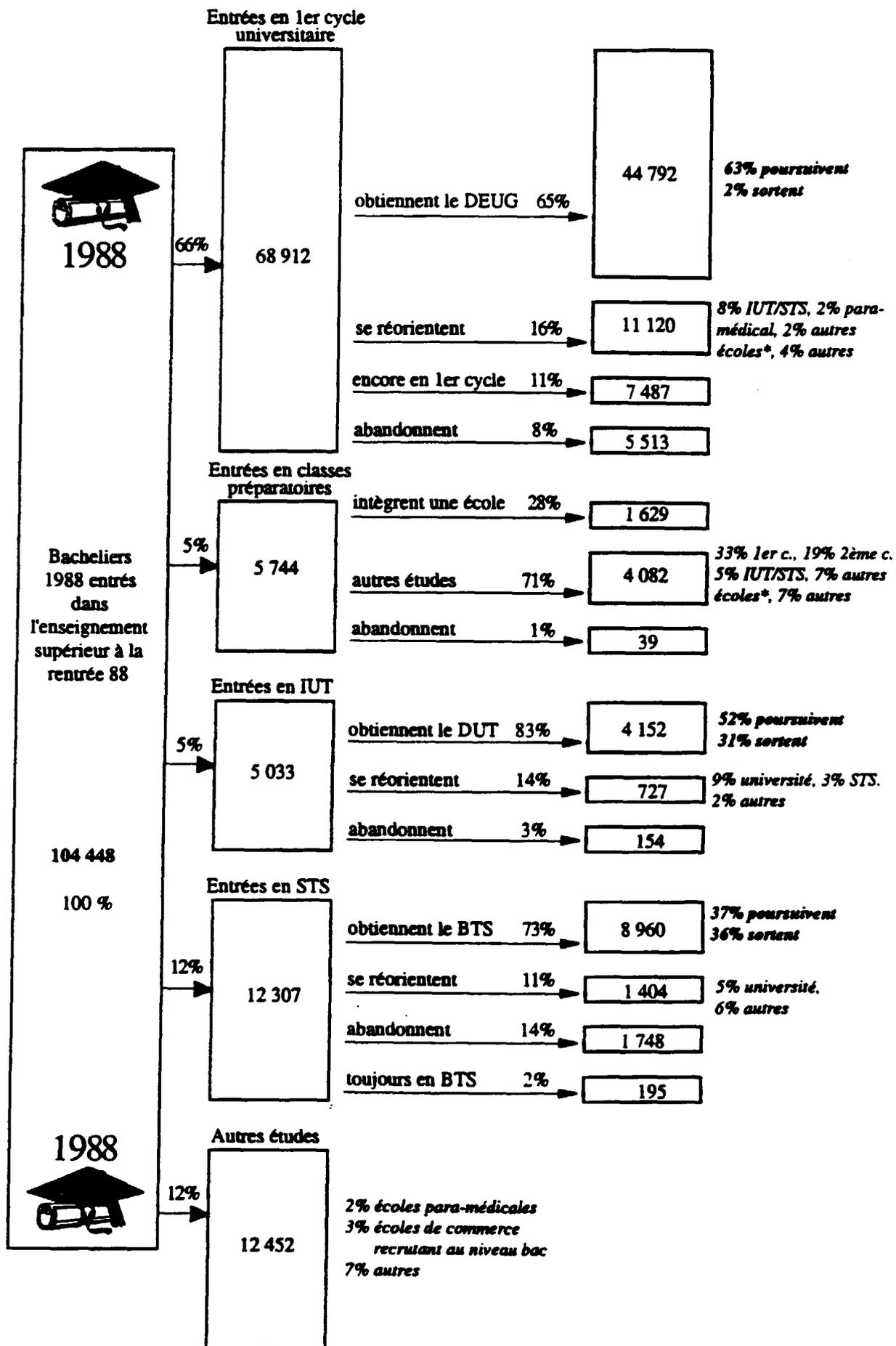
Source DEP.

Devenir scolaire des bacheliers scientifiques 1988 3 ans après l'obtention du baccalauréat

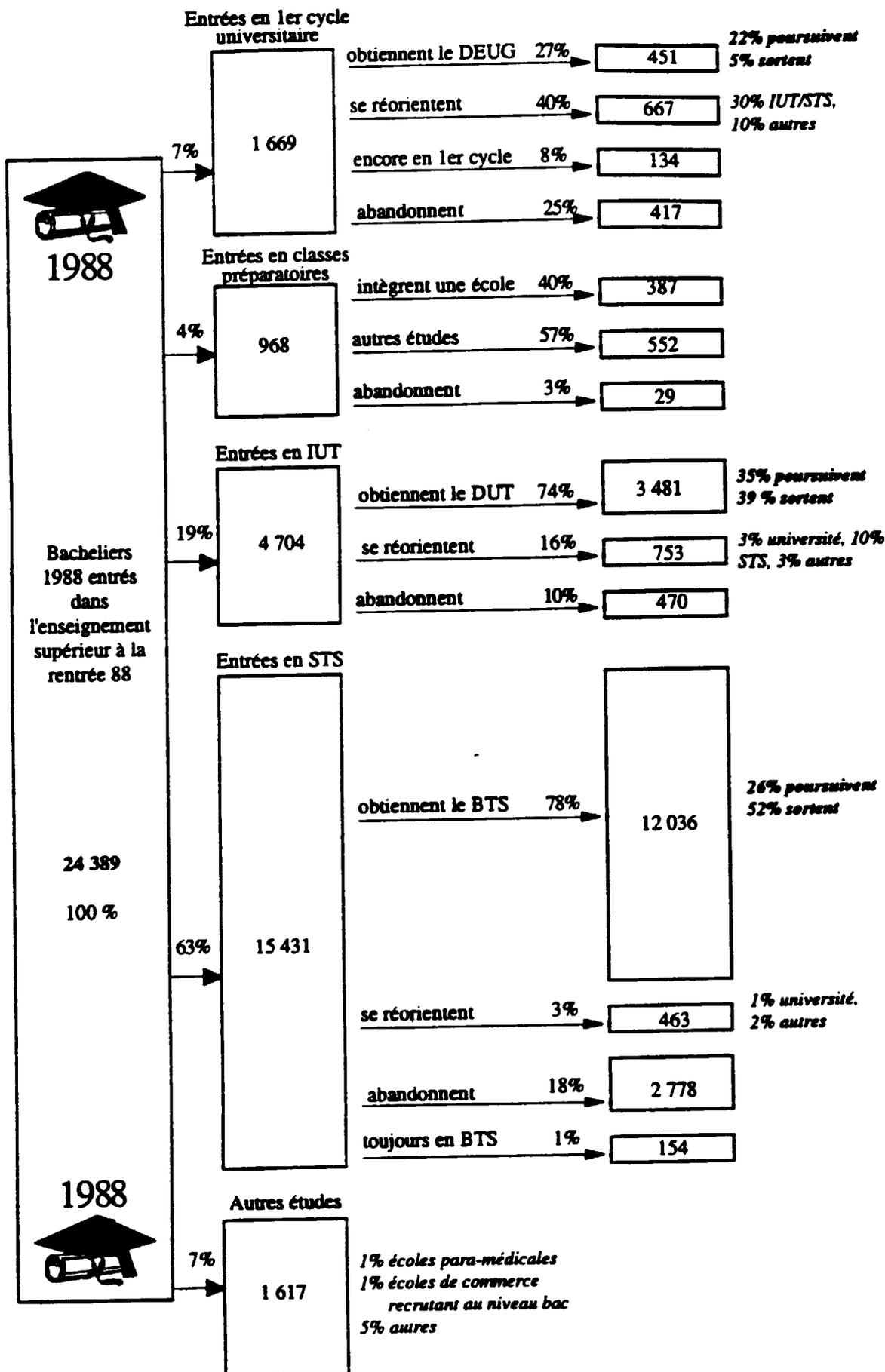


* écoles de commerce ou d'ingénieur recrutant au niveau bac ou bac + 2

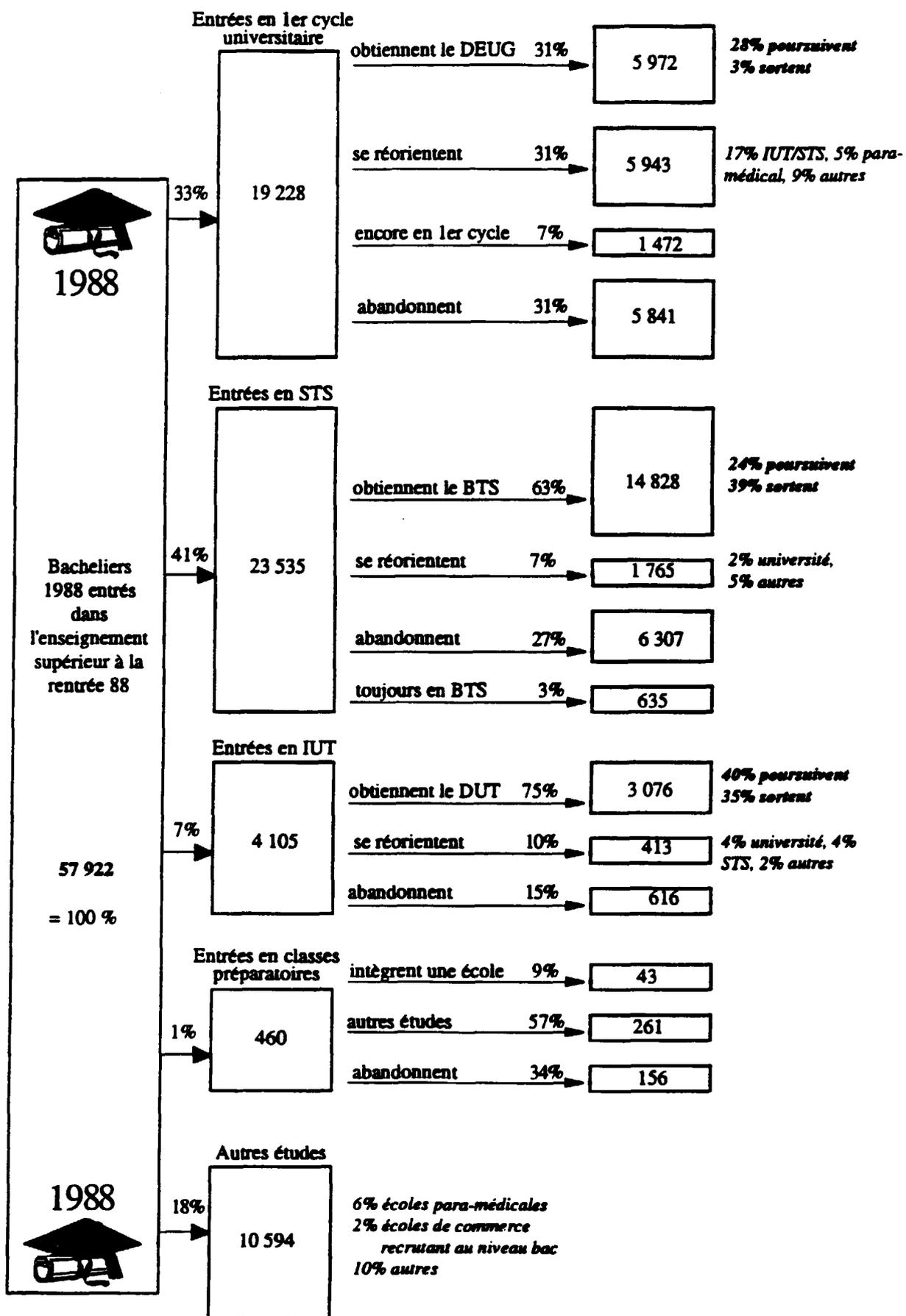
Devenir scolaire des bacheliers littéraires et économiques 1988 3 ans après l'obtention du baccalauréat



Devenir scolaire des bacheliers technologiques industriels 1988 3 ans après l'obtention du baccalauréat



Devenir scolaire des bacheliers technologiques tertiaires 1988 3 ans après l'obtention du baccalauréat



Source : CEREQ-Observatoire EVA

Indicateurs de réussite par origine scolaire
(Hors année spéciale post premier cycle)

France sans EUM

ORIGINE SCOLAIRE	Taux de réussite en 2 ans (1)	Taux de réussite en 3 ans (2)	Taux de réussite en 2 ou 3 ans (3)	Nombre de diplômés 1993
SECTEUR SECONDAIRE				
Baccalauréat général dont	74,1	8,2	82,5	11 470
Baccalauréat C	79,7	6,2	86,0	4 271
Baccalauréat D - D'	68,9	9,4	78,3	4 339
Baccalauréat E	75,7	9,1	84,7	2 850
Bac technologique dont	55,2	12,7	67,9	3 492
Baccalauréat F	55,4	12,7	68,1	3 491
Bac professionnel	36,9	11,7	48,6	31
Autres origines (*)	67,3	16,7	84,0	143
Ramen spécial III F	64,6	20,0	84,6	69
Ensemble secteur secondaire	69,0	9,6	78,7	15 205
SECTEUR TERTIAIRE				
Baccalauréat général	73,9	7,3	81,2	11 949
Baccalauréat A	73,3	5,5	78,8	1 295
Baccalauréat B	74,8	6,9	81,7	5 030
Baccalauréat C	79,9	5,0	84,8	2 032
Baccalauréat D - D'	69,9	9,8	79,7	3 340
Baccalauréat E	67,9	9,6	77,4	252
Bac technologique	62,5	8,7	71,2	3 571
Baccalauréat F	67,3	10,6	77,9	151
Baccalauréat G	62,6	8,6	71,2	3 388
Baccalauréat H	33,3	14,5	47,8	32
Bac professionnel	41,9	8,4	50,2	104
Autres origines (*)	66,4	8,7	50,5	253
Ramen spécial III F	49,5	17,2	66,8	75
Ensemble secteur tertiaire	70,5	7,8	78,3	15 952

(1) Elèves ayant obtenu leurs diplômes en 2 ans en 1993 rapporté à l'effectif entré en 1ère année en 1991 (nouveaux inscrits 1991-92)
 (2) Elèves ayant obtenu leurs diplômes en 3 ans en 1993 rapporté à l'effectif entré en 1ère année en 1991 (nouveaux inscrits 1991-92)
 (3) L'indicateur proposé est le même arithmétique des deux ans précédents

(*) Brevet de technicien, ESEII

**Taux d'accès en deuxième cycle à l'université (chances d'accès en deux, trois ou quatre ans)
France sans TOM**

	Année d'accès en second cycle						
	1989-90	1990-91	1991-92	1992-93	1993-94	1994-95	1995-96
Droit, Sciences éco. AES	47,3 %	48,2 %	49,8 %	48,3 %	51,3 %	51,7 %	52,0 %
Lettres, Sciences humaines	54,4 %	55,9 %	57,0 %	57,5 %	59,3 %	60,2 %	61,0 %
Sciences, STAPS	63,0 %	65,3 %	63,6 %	62,8 %	62,8 %	62,8 %	62,8 %
Médecine, odontologie	42,4 %	42,1 %	39,5 %	37,8 %	39,2 %	39,2 %	37,0 %
Pharmacie	39,0 %	39,0 %	40,4 %	42,6 %	44,2 %	45,3 %	45,5 %
Toutes disciplines	52,7 %	54,1 %	54,5 %	54,5 %	56,5 %	56,9 %	57,3 %

REMARQUE : EN LETTRES ET SCIENCES HUMAINES, LES CHANCES POUR UN ENFANT EN PREMIÈRE ANNÉE DE PREMIER CYCLE, D'ACCÈS EN DEUXIÈME CYCLE AU BOUCLÉ DE DEUX, TROIS OU QUATRE ANS ÉTAIENT DE 54,4 % À LA RENTRÉE 1989 ET DE 57,5 % À LA RENTRÉE 1992.

Taux d'accès observés pour les CPGE et STS, estimés pour l'université et les IUT.

Source : Ministère de l'Enseignement Supérieur (D&P)

Probabilités d'accès en second cycle des entrants à l'université

Origine scolaire	1987	1988	1989	1990	1991	1992
A	46,1	52,2	58,3	57,5	57,1	56,6
B	49,4	52,8	58,4	59,5	60,1	59,2
C	63,2	65,0	67,7	69,0	67,6	65,8
D + D'	50,6	52,1	56,0	59,4	60,2	59,9
E	45,0	49,9	56,4	61,5	56,0	54,5
Ensemble des bacheliers généraux	51,1	54,5	59,3	60,7	60,7	60,0
F	19,9	21,0	23,8	24,8	24,9	26,7
G	19,6	20,6	22,1	22,2	21,6	22,1
Ensemble des bacheliers technologiques (F. G. H)	19,6	20,7	22,5	22,9	22,5	23,1
Ensemble toutes origines	45,9	48,6	52,9	54,4	54,9	54,6

Source : DEP.

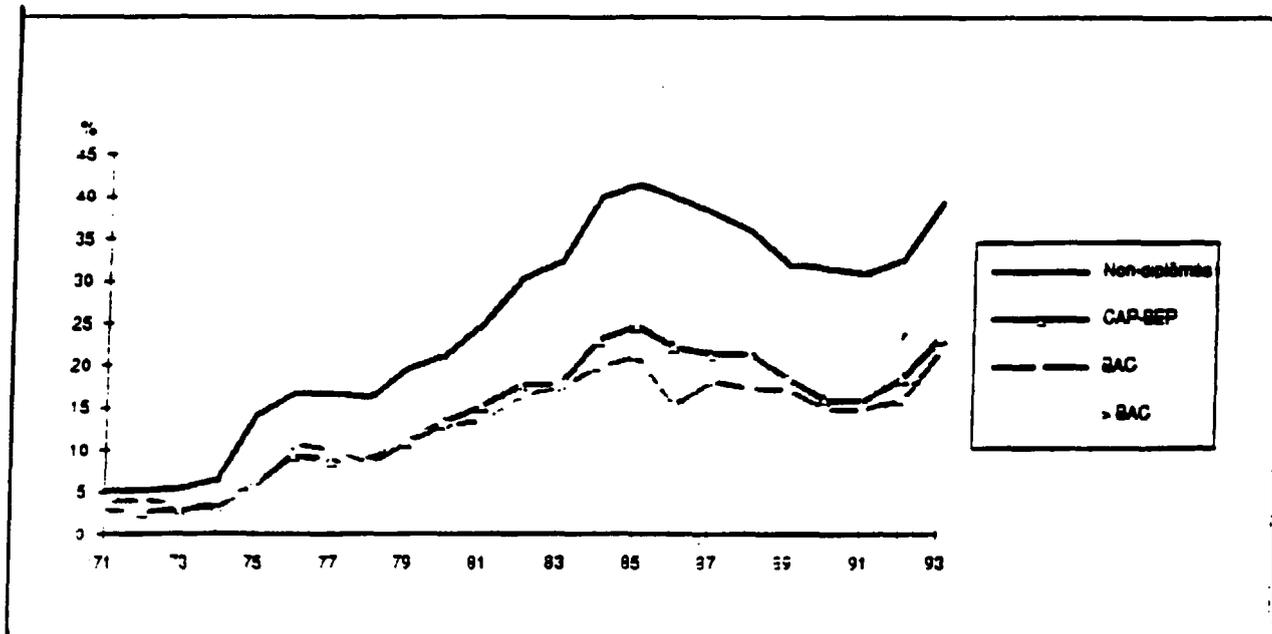
Tableau 1 : Différence de taux de chômage entre diplômés et "non-diplômés", actifs de moins de 25 ans

	1972	1982	1986	1991	1992	1993
HOMMES	1,2	8,4	16,1	12,9	12,6	13,7
FEMMES	2,0	11,9	18,0	15,8	17,4	16,0
ENSEMBLE	1,4	9,9	16,8	13,4	13,9	14,2

Source : I.N.S.E.E. P. 4 après INSEE

Lecture : En 1993, il y a un écart de 14.2 points entre le taux de chômage des jeunes diplômés actifs de moins de 25 ans et celui des "non-diplômés" actifs des mêmes classes d'âge.

Taux de chômage des actifs de moins de 25 ans selon leur niveau de diplôme



Source : INSEE, Enquête Emploi

Source : DFP

Taux d'accès à l'enseignement supérieur

Taux de nouveaux inscrits dans l'enseignement supérieur à plein temps pour 100 personnes de la population d'âge théorique, établissements publics et privés (1991)

			Hommes	Femmes	
					Amériques du Nord
					Canada
64.8	60.6	69.2			États-Unis
					Pays du Pacifique
					Australie
51.8	42.2	61.6			Japon
53.1	51.8	54.5			Nouvelle-Zélande
					Communauté européenne
					Belgique
48.4	45.2	51.7			Danemark
38.0	32.9	43.5			France
44.4	39.9	49.0			Allemagne (excl. ce de l'Est)
42.6	-	-			Allemagne
					Grèce
33.8	34.2	33.4			Irlande
					Italie
					Luxembourg
35.7	37.6	33.6			Pays-Bas
35.2	30.0	40.8			Portugal
					Espagne
27.7	28.3	27.0			Royaume-Uni
					Autres pays d'Europe - 1992
22.2	27.0	23.5			Autriche
42.2	53.8	70.5			Finlande
					France
36.7	31.7	42.0			Norvège
47.1	42.7	51.9			Suède
26.9	30.7	22.9			Suisse
14.8	18.6	10.7			Turquie
40.7	38.6	43.0			Moyenne des pays
					Europe centrale et orientale
16.5	17.8	15.7			ETS
15.9	15.8	16.1			Pologne

Source : M.E.S.R.

Niveau général de formation

Pourcentage de la population âgée de 25 à 64 ans ayant atteint son niveau de formation le plus élevé (1991)

Préprimaire, primaire, secondaire 1 ^{er} cycle	Enseignement secondaire 2 ^e cycle	Enseignement supérieur non universitaire et universitaire	Total	
24	36	40	100	Ameriques du Nord
17	47	36	100	Canada
				Etats-Unis
44	25	31	100	Pays du Pacifique
			100	Australie
44	33	23	100	Japon
				Nouvelle-Zélande
57	22	20	100	Communauté européenne
39	32	18	100	Belgique
49	26	15	100	Danemark
18	36	22	100	France
			100	Allemagne
			100	Grèce
60	16	16	100	Irlande
72	9	9	100	Italie
			100	Luxembourg
44	23	23	100	Pays-Bas
93	4	4	100	Portugal
78	10	10	100	Espagne
35	16	16	100	Royaume-Uni
33	37	7	100	Autres pays d'Europe - OCDE
40	35	18	100	Autriche
			100	Finlande
			100	Islande
21	25	25	100	Norvège
33	23	23	100	Suède
19	23	23	100	Suisse
82	9	9	100	Turquie
45	36	19	100	Moyenne des pays
27	33	10	100	Europe centrale et orientale
				CFR
				Hongrie

Source : M.E.S.R.

A la rentrée 1994, les 91 IUT existants comportent 505 départements : 300 du secteur secondaire et 205 du secteur tertiaire.

La rentrée 1994 s'est concrétisée par l'ouverture de 37 départements soit 24 départements secondaires et 13 départements tertiaires.

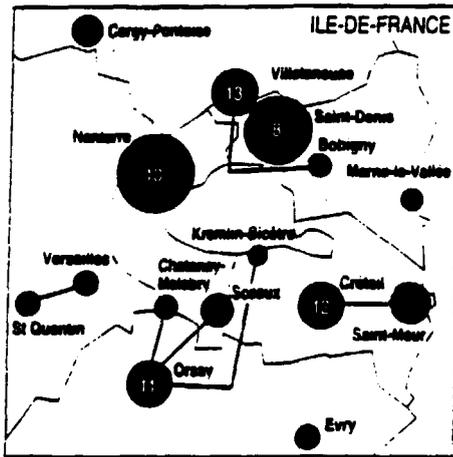
SPECIALITES SECONDAIRES (300 départements) :

1) Biologie appliquée	29 départements
2) Chimie	18 départements
3) Génie chimique	5 départements
4) Génie civil	19 départements
5) Génie des télécommunications et réseaux	12 départements
6) Génie électrique et informatique industrielle	51 départements
7) Génie mécanique et productique	44 départements
8) Génie thermique et énergie	13 départements
9) Hygiène et sécurité	5 départements
10) Informatique	38 départements
11) Maintenance industrielle	21 départements
12) Mesures physiques	30 départements
13) Organisation et gestion de la production	12 départements
14) Science et génie des matériaux	3 départements

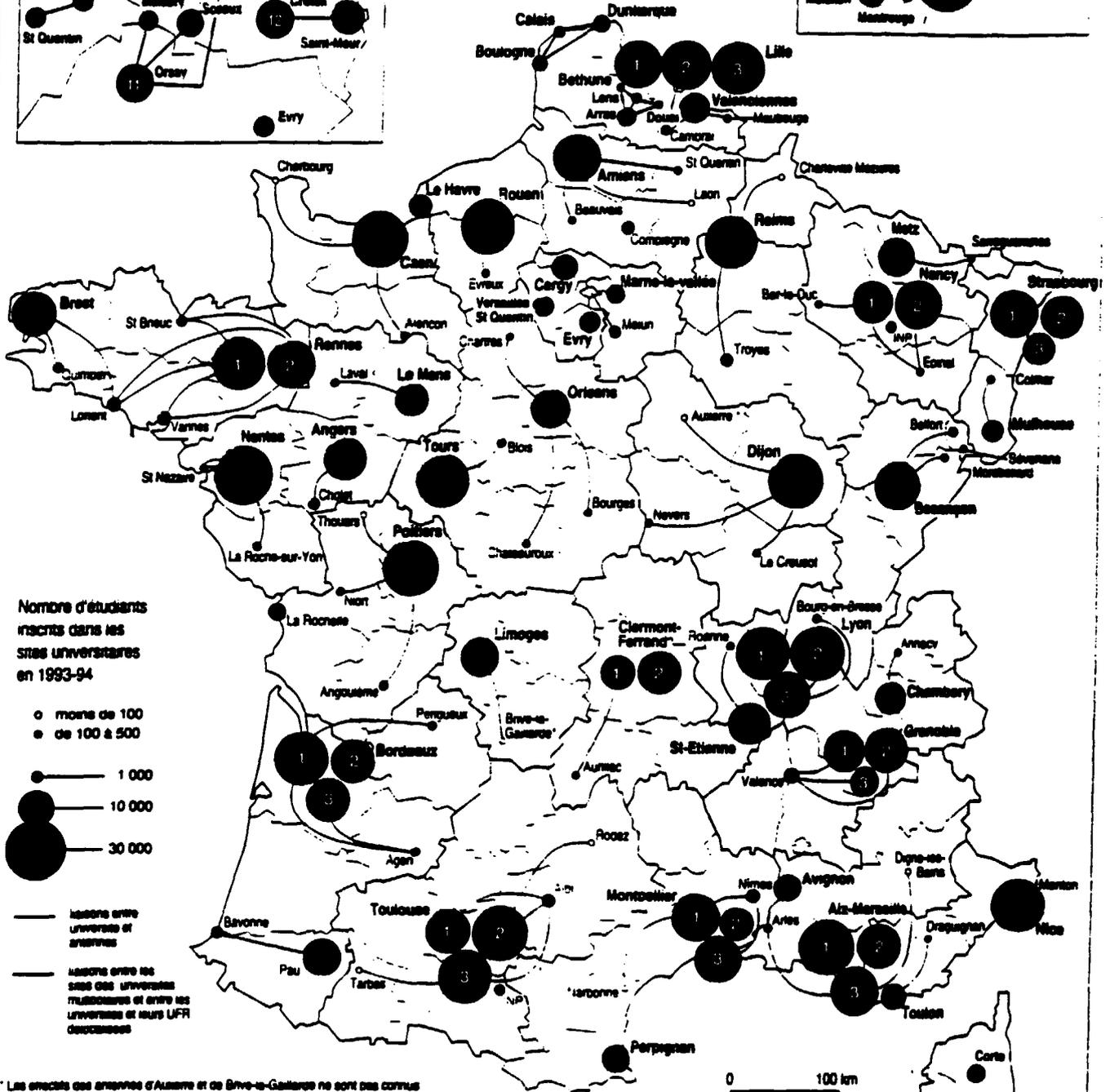
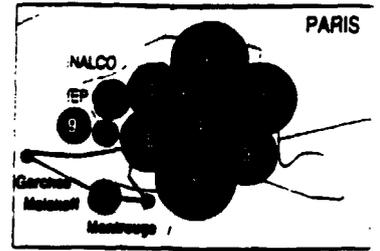
SPECIALITES TERTIAIRES (205 départements) :

15) Carrières juridiques	8 départements
16) Carrières sociales	8 départements
17) Gestion administrative et commerciale	3 départements
18) Gestion des entreprises et des administrations	75 départements
19) Information-communication	16 départements
20) Services et réseaux de communication	3 départements
21) Statistique et traitement informatique des données	8 départements
22) Techniques de commercialisation	66 départements
23) Transport logistique	18 départements

Source : M. E. S. R.



LES SITES DES UNIVERSITÉS EN 1993-1994 (hors IUT)

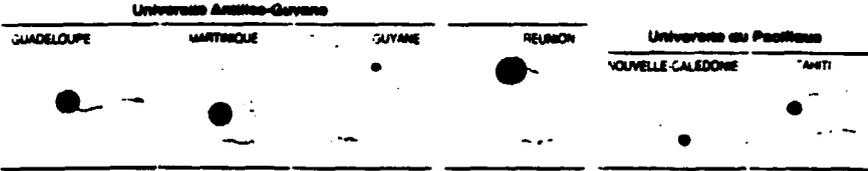


Nombre d'étudiants inscrits dans les sites universitaires en 1993-94

- moins de 100
- de 100 à 500
- 1 000
- 10 000
- 30 000

— liaison entre universités et annexes
— liaison entre les sites des universités multiples et entre les universités et leurs UFR dissociées

* Les effectifs des annexes d'Auvergne et de Brive-la-Gaillarde ne sont pas connus

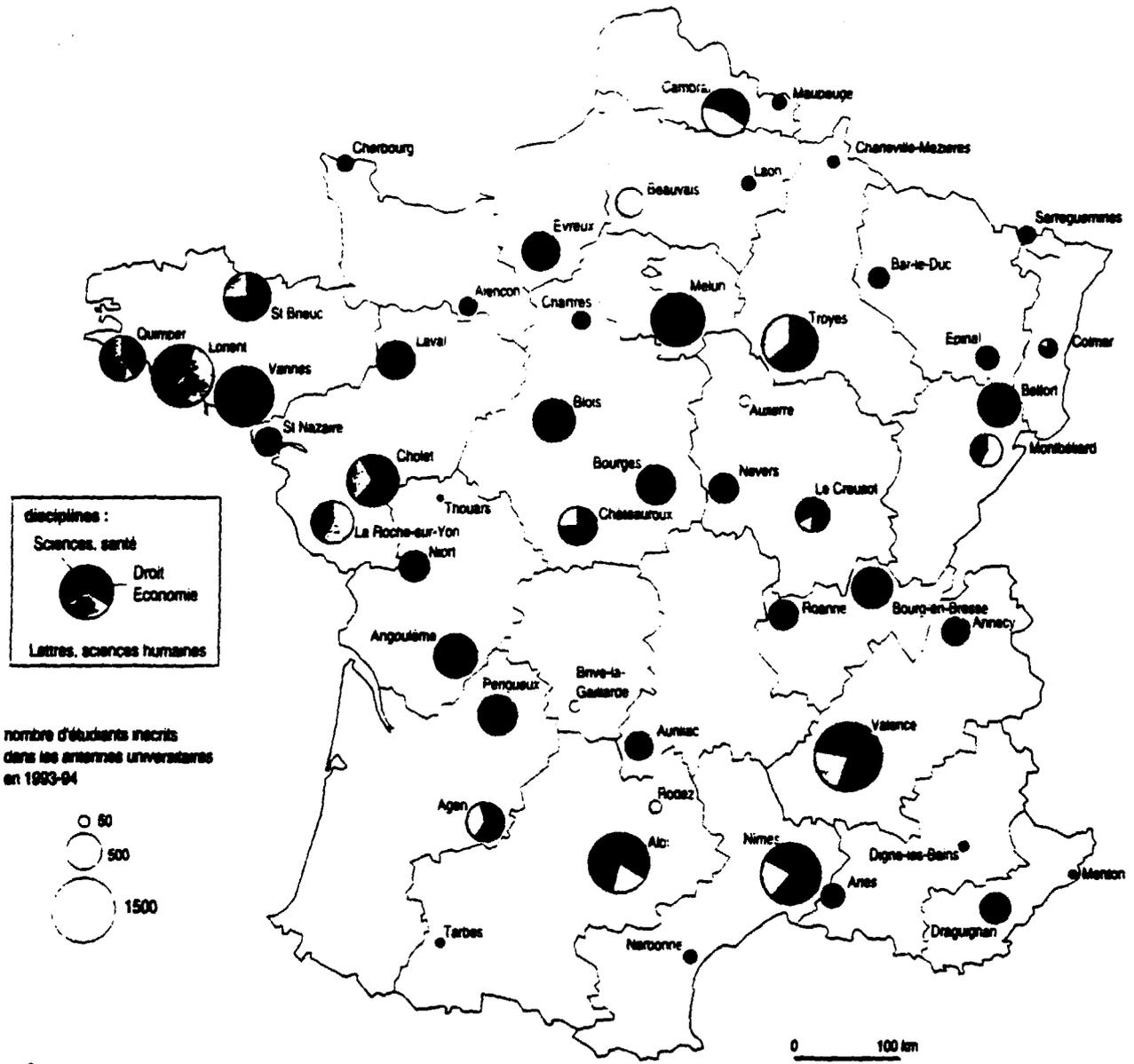


0 100 km

Source : DEP et DGES

Annexes 22 à 25 - Sources : Les enseignements supérieurs en France 1993 - 1994. Mission de la carte universitaire et des affaires régionales Direction générale des enseignements supérieurs.

LES ANTENNES DES UNIVERSITÉS EN 1993-1994



Source : DGES

* Les effectifs des antennes d'Auxerre et de Brive-la-Gaillarde ne sont pas connus

LES ANTENNES DES UNIVERSITÉS EN 1993-1994

Universités	Implantation des enseignements	Droit Sc. Eco. AES	Lettres & sciences humaines	Sciences Mass Staps	Santé	Total implantation
AIX-MARSEILLE 3	ARLES	215				215
AIX-MARSEILLE 3	DIGNE-les-BAINS			34		34
Académie d'AIX-MARSEILLE		215	0	34	0	249
AMIENS	BEAUVAIS		322			322
AMIENS	LAON	80				80
Académie d'AMIENS		80	322	0	0	402
BESANCON	BELFORT	525		203		728
BESANCON	MONTBELIARD		231	168		399
Académie de BESANCON		525	231	371	0	1 127
BORDEAUX 1	PERIGUEUX	632				632
BORDEAUX 1 et 3	AGEN	349	216	23		588
Académie de BORDEAUX		981	216	23	0	1 220
CAEN	ALENCON	129				129
CAEN	CHERBOURG			96		96
Académie de CAEN		129	0	96	0	225
CLERMONT-FERRAND	AURILLAC	301				301
Académie de CLERMONT-FERRAND		301	0	0	0	301
DIJON	AUXERRE(1)					0
DIJON	LE CREUSOT	233	73	151		457
DIJON	NEVERS	328				328
Académie de DIJON		561	73	151	0	785
GRENOBLE 1, 2 et 3	VALENCE	991	427	391		1 809
CHAMBERY	ANNECY	155		152		307
Académie de GRENOBLE		1 146	427	543	0	2 116
VALENCIENNES	MAUBEUGE			69		69
LILLE 2 & VALENCIENNES	CAMBRAI	309	581			890
Académie de LILLE		309	581	69	0	959
LIMOGES	BRIVE (1)					0
Académie de LIMOGES		0	0	0	0	0
LYON 3	BOURG-en-BRESSE	648				648
SAINT-ETIENNE	ROANNE	238	12	92		342
Académie de LYON		886	12	92	0	990
MONTPELLIER 1	NARBONNE	64				64
MONTPELLIER 1 ET 3	NIMES	879	318		252	1 449
Académie de MONTPELLIER		943	318	0	252	1 513
NANCY 1	BAR-ie-DUC			167		167
NANCY 1 et 2	EPINAL	49		162		211
METZ	SARREGUEMINES	118				118
Académie de NANCY-METZ		167	0	329	0	496

Les ouvertures d'antennes en 1993 sont indiquées en gras italique

(1) effectifs non communiqués pour 1993-94

LES ANTENNES DES UNIVERSITÉS EN 1993-1994

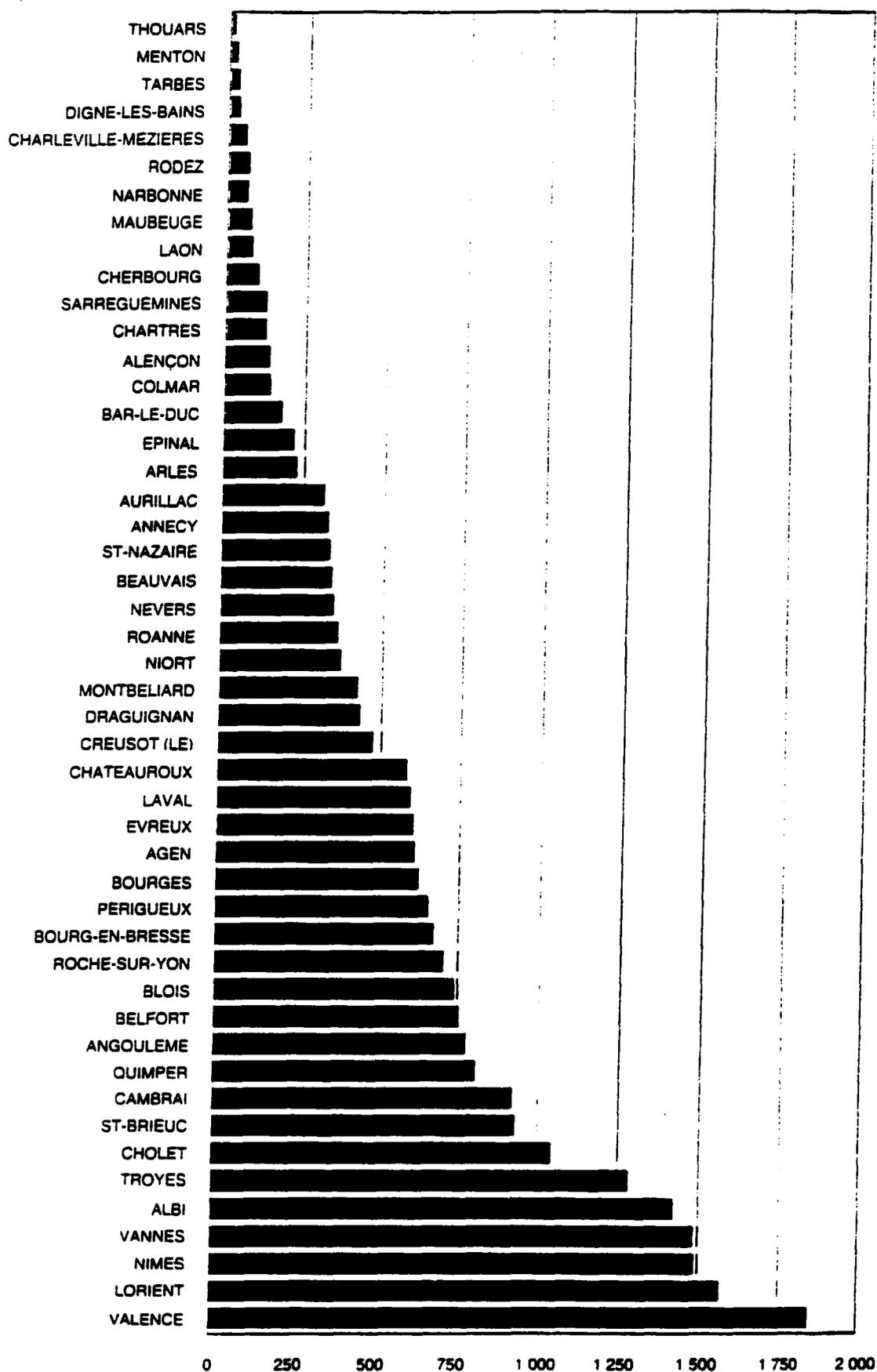
Universités	Implantation des enseignements	Droit Sc. Eco. AES	Lettres & sciences humaines	Sciences Mass Staps	Santé	Total implantation
NANTES	<i>LA ROCHE-sur-YON</i>		402	279		681
NANTES	<i>SAINT-NAZAIRE</i>			316		316
ANGERS	<i>CHOLET</i>	618	310	86		1 014
LE MANS	<i>LAVAL</i>	578				578
Académie de NANTES		1 196	712	681	0	2 589
NICE	MENTON			21		21
TOULON	<i>DRAGUIGNAN</i>	417				417
Académie de NICE		417	0	21	0	438
ORLEANS	<i>BOURGES</i>	230		371		601
ORLEANS	<i>CHARTRES</i>	120				120
ORLEANS	<i>CHATEAURoux</i>	415	147			562
TOURS	<i>BLOIS</i>	569		149		718
Académie d'ORLEANS-TOURS		1 334	147	520	0	2 001
POITIERS	<i>ANGOULEME</i>	749				749
POITIERS	THOUARS	14				14
POITIERS	<i>NIORT</i>	355				355
Académie de POITIERS		1 118	0	0	0	1 118
REIMS	<i>TROYES</i>	792	451			1 243
REIMS	<i>CHARLEVILLE-MEZIERES</i>			51		51
Académie de REIMS		792	451	51	0	1 294
BREST	<i>QUIMPER</i>	316	471			787
RENNES 1, 2 et BREST	<i>LORIENT</i>	99	851	577		1 527
RENNES 1, 2	<i>SAINT-BRIEUC</i>	669	237			906
RENNES 1, 2	<i>VANNES</i>	886		562		1 448
Académie de RENNES		1 970	1 559	1 139	0	4 668
ROUEN	<i>EVREUX</i>	325		260		585
Académie de ROUEN		325	0	260	0	585
MULHOUSE	<i>COLMAR</i>	28		108		136
Académie de STRASBOURG		28	0	108	0	136
TOULOUSE 2	RODEZ		63			63
TOULOUSE 3	TARBES			27		27
TOULOUSE 1, 2 et 3	<i>ALBI</i>	474	278	637		1 389
Académie de TOULOUSE		474	341	664	0	1 479
PARIS 2	<i>MELUN</i>	1 119				1 119
Académie de PARIS		1 119	0	0	0	1 119
TOTAL GENERAL		15 016	5 390	5 152	252	25 810

Les ouvertures d'antennes en 1993 sont indiquées en gras italique

(1) effectifs non communiqués pour 1993-94

Source DGES

LES EFFECTIFS D'ETUDIANTS DANS LES ANTENNES DE PROVINCE EN 1993-1994



Source : D.G.E.S.

ENSEIGNANTS DU DECOND DEGRE DANS LE SUPERIEUR
REPARTITION PAR DISCIPLINE ET PAR CORPS

DISCIPLINE	CORPS							Total général
	A.E	CEPS	PEGC	PEPS	PLP	PRAG	PRCE	
ALLEMAND	2		1			121	99	223
ANGLAIS	13		1		6	627	689	1336
ARABE						4	7	11
ARTS PLASTIQUES	3				2	91	102	198
CHINOIS							4	4
CINE PHOTO					6	1	8	15
COMMUNICATION					2			2
DOCUMENTATION	1						102	103
ECONOMIE GESTION	3				6	540	486	1035
EDUCATION MUSICALE	1					76	102	179
EDUCATION PHYSIQUE		26		971		322		1319
ELECTRONIQUE					1		76	77
ENS RELIGIEUX							2	2
ESPAGNOL	1					121	43	165
GENIE CHIMIQUE							1	1
GENIE CIVIL	1					84	40	125
GENIE ELECTRIQUE					1	176	67	244
GENIE INDUSTRIEL					4	10	4	18
GENIE MECANIQUE					4	479	359	842
HISTOIRE GEOGRAPHIE			1		2	271	134	408
HOTELLERIE						3	1	4
ITALIEN						22	12	34
JAPONAIS						2		2
LETTRES	25					439	559	1023
MATHEMATIQUES	2		3		3	592	447	1047
PHILOSOPHIE	1					168	205	374
POLONAIS						3		3
PORTUGAIS						3	4	7
RUSSE						7	8	15
SCIENCES NATURELLES	3				1	159	156	319
SCIENCES PHYSIQUES	1					456	288	745
SCIENCES SOCIALES	10					68	110	188
TECHNOLOGIE			1			4	90	95
Total général	67	26	7	971	38	4849	4205	10163

Source : DPE.

ANNEXE 27

**(Sources : Notes d'information 95-02 et 89-48 de la DEP
Evolution des effectifs enseignants (y compris second degré et ENSAM)
par catégorie tous établissements confondus.**

En nombre
1988/1989

	Professeurs	Maître de • conférence	Assistants	Attachés et Moniteurs	Autres	Total
		(1)	(2)	(3)	(4)	
Droit (5)	1 360	1 794	1 137	456	540	5 287
Lettres	2 620	5 294	1 023	140	2 002	11 079
Sciences	5 062	9 612	1 777	1 010	2 198	19 659
Santé	4 120	2 787	4 586	52	0	11 545
Total	13 162	19 487	8 523	1 658	4 740	47 570

(1) Les maîtres-assistants ainsi que les chefs de travaux de médecine et les professeurs des 1er et 2ème grades d'odontologie sont inclus.

(2) Les chefs de clinique, les praticiens hospitaliers universitaires et les attachés assistants et attachés chefs de clinique sont inclus parmi les assistants de médecine.

(3) Attachés temporaires d'enseignement et de recherche, moniteurs, allocataires d'enseignement et de recherche, allocataires d'enseignement supérieur, anciens normaliens doctorants et allocataires moniteurs normaliens.

(4) Fonctions type second degré et Ecole nationale supérieure d'arts et métiers (ENSAM), fonctions spécifiques des grands établissements et des écoles françaises à l'étranger, maîtres de langues et lecteurs étrangers en lettres.

(5) Sciences juridiques, politiques, économiques et de gestion.

ANNEXE 27

1993/1994

	Professeurs	Maître de conférence	Assistants	Attachés et Moniteurs	Autres	Total
Droit	1 948	2 687	732	1 251	1 113	7 731
Lettres	3 693	6 716	408	1 221	6 168	18 206
Sciences	6 627	12 454	731	4 108	3 908	27 828
Santé	4 823	3 067	3 977	31	0	11 898
Total	17 091	24 924	5 848	6 611	11 189	65 663

ANNEXE 27

En pourcentages	Professeurs		Maîtres de conférence		Assistants		Attachés et Moniteurs		Autres		TOTAL	
	88/89	93/94	88/89	93/94	88/89	93/94	88/89	93/94	88/89	93/94	88/89	93/94
Droit	26	26	34	35	22	9	9	16	10	14	100	
Lettres	24	20	48	37	9	2	1	7	18	34	100	
Sciences	26	24	49	44	9	3	5	15	11	14	100	
Santé	36	40	24	26	40	34	0	-	0	0	100	
TOTAL	28	26	41	38	18	9	3	10	10	17	100	

Tableau II - Répartition par type d'établissement des enseignants en fonction
France - Public

1993-1994

Disciplines et fonctions	Types d'établissement					Total
	Universités (1)	IUT	ENSI	Sous-Total Universités et rattachement (2)	Autres établissements (2)	
Professeurs	1 874	38	0	1 912	36	1 948
Maîtres de conférences	2 255	406	0	2 661	26	2 687
Assistants	569	161	0	730	2	732
Attachés et moniteurs (3)	1 184	63	0	1 247	4	1 251
Autres (4)	344	685	2	1 031	82	1 113
TOTAL	6 226	1 353	2	7 581	150	7 731
Professeurs	3 490	49	0	3 539	154	3 693
Maîtres de conférences	5 895	355	3	6 253	463	6 716
Assistants	336	50	0	386	22	408
Attachés et moniteurs (3)	1 205	11	0	1 216	5	1 221
Autres (4)	3 527	774	79	4 380	1 788	6 168
TOTAL	14 453	1 239	82	15 774	2 432	18 206
Professeurs	5 242	718	190	6 150	477	6 627
Maîtres de conférences	9 174	2 023	242	11 439	1 015	12 454
Assistants	533	167	9	709	22	731
Attachés et moniteurs (3)	3 817	140	122	4 079	29	4 108
Autres (4)	756	1 695	49	2 500	1 408	3 908
TOTAL	19 522	4 743	612	24 877	2 951	27 828
Professeurs	4 818	4	0	4 822	1	4 823
Maîtres de conférences	3 052	13	0	3 065	2	3 067
Assistants	3 976	1	0	3 977	0	3 977
Attachés et moniteurs (3)	31	0	0	31	0	31
Autres (4)	0	0	0	0	0	0
TOTAL	11 877	18	0	11 895	3	11 898
Professeurs	15 424	809	190	16 423	668	17 091
Maîtres de conférences	20 376	2 797	245	23 418	1 506	24 924
Assistants	5 414	379	9	5 802	46	5 848
Attachés et moniteurs (3)	6 237	214	122	6 573	38	6 611
Autres (4)	4 627	3 154	130	7 911	3 278	(5) 11 189
TOTAL	52 078	7 353	696	60 127	5 536	65 663

Source : DGA 5.

(1) Hors IUT et ENSI mais y compris les établissements rattachés en vertu des dispositions du décret du 14 mars 1986 (sauf les règles d'organisation et de fonctionnement de certaines écoles d'ingénieurs rattachées).

(2) E.N.I., I.N.S.A., E.N.S., grands établissements, écoles françaises à l'étranger, I.P.M., etc.

(3) Attachés temporaires d'enseignement et de recherche et moniteurs.

(4) Enseignants de type second degré et ENSAM, fonctions spécifiques des grands établissements et des écoles françaises à l'étranger, lecteurs et maîtres de langue étrangère.

(5) Effectif des lecteurs et maîtres de langue étrangère est de 999 personnes.

ANNEXE 27

Universités	Professeurs	Maître de conférence	Assistants	Attachés et Moniteurs	Autres	Total
Droit	30%	36%	9%	19%	6%	100%
Lettres	24%	41%	21%	8%	25%	100%
Sciences	27%	47%	3%	19%	4%	100%
Santé	40%	26%	34%		0%	100%
Total	30%	39%	10%	12%	9%	
IUT						
Droit	3%	30%	12%	5%	50%	100%
Lettres	4%	29%	4%	1%	62%	100%
Sciences	15%	43%	3%	3%	36%	100%
TOTAL	11%	38%	5%	3%	43%	100%

ANNEXE 28

Tableau 1 :

EMPLOIS PUBLIES					
NATURE	UNIVERSITE	IUT	IUFM	AUTRES	TOTAL
PRAG	643	403	84	99	1229
PRCE	55	61	72	17	205
TOTAL	698	464	156	116	1434

PERSONNELS AFFECTES					
CORPS	UNIVERSITE	IUT	IUFM	AUTRES	TOTAL
AGREGE	424	213	85	72	774
S					
CERTIFIE	124	167	66	15	372
P.EPS	36	2	5	10	53
AUTRES	1	2	5	1	9
TOTAL	585	384	141	97	1208

RESTENT VACANTS					
NATURE	UNIVERSITE	IUT	IUFM	AUTRES	TOTAL
PRAG	102	72	9	17	200
PRCE	8	8	8	2	26
TOTAL	110	80	17	19	226

Tableau 2 :

DISCIPLINE	EFFECTIF AFFECTE EN 1993	DISCIPLINE	EFFECTIF AFFECTE EN 1993
ANGLAIS	191	MECANIQUE ET	171
ALLEMAND	31	GENIE INDUS.	
ESPAGOL	27	ECONOMIE ET	160
ITALIEN	8	GESTION	
RUSSE	1	MATHEMATIQUES	144
CHINOIS	2	PHYSIQUE	69
LETTRES	111	CHIMIE	19
PHILOSOPHIE	13	TECHNOLOGIE	1
HISTOIRE /	52	ELECTRONIQUE	10
GEOGRAPHIE		INFORMATIQUE	9
SCI. ECO.	34	BIOLOGIE / SCI.NAT	26
SOCIALE		DOCUMENTATION	14
ARTS	15	EDUCATION	88
PLASTIQUES		PHYSIQUE	
EDUCATION	12	TOTAL	1208
MUSICALE			

tableau 3 : EFFECTIF DES PERSONNELS SECOND DEGRE PAR CORPS

CORPS	EFFECTIF BUDGETAIRE 1994	EFFECTIF REEL	ECART	VACANTS
AGREGES	5 317	4 555	762	532
CERTIFIES	3 823	4 047	-224	0
A.E.	322	143	179	179
P.EPS	1 192	963	229	201
C.E. EPS	0	28	-28	0
P.L.P.	15	21	-6	0
TOTAL	10 669	9 757	912	912

tableau 4 : EFFECTIF DES PERSONNELS SECOND DEGRE TYPE PAR ETABLISSEMENT

CATEGORIE ETABLISSEMENT	EFFECTIF AGREGES	EFFECTIF NON AGREGES	ENSEMBLE
UNIVERSITES	1 936	1 591	3 527
IUT	1 212	1 717	2 929
IUFM	880	1 516	2 396
AUTRES	527	278	805
TOTAL	4 555	5 202	9 757

ANNEXE 29

Résultats d'une enquête lancée auprès des universités pour dégager la part prise par les diverses catégories d'enseignants intervenant en premier cycle

Une enquête a été lancée auprès des universités par lettre jointe du président de la commission, les interrogeant sur leurs effectifs d'étudiants et leurs catégories d'enseignants. Une quarantaine d'universités ont répondu, et certains ont même donné des indications, au-delà de ce qui était demandé, sur les heures d'enseignement.

Dans le temps et avec les moyens dont la commission disposait, elle n'a pu procéder qu'à de premières approximations. Elle a constaté la très grande diversité des situations, même à l'intérieur d'une même discipline.

C'est pour tenir compte de cette diversité que les pourcentages figurant dans le tableau ci-joint sont formulés sous forme de fourchettes et laissent de côté les situations extrêmes.

La commission remercie les universités qui ont bien voulu répondre et propose que l'analyse des résultats de cette enquête soit ultérieurement approfondie.

Discipline	DROIT - SCIENCES ECONOMIQUES et AES		LETTRES ET SCIENCES HUMAINES		SCIENCES		IUT	
	(1)	(2)	(1)	(2)	(1)	(2)	(1)	(2)
Catégorie d'intervenants								
Universitaires	20 % à 45 %	40 % à 55 %	30 % à 55 %	40 % à 60 %	40 % à 70 %	60 % à 80 %	20 % à 35 %	30 % à 40 %
Personnels de l'enseignement secondaire	moins de 10 %	10 %	5 % à 12 %	10 % à 25 %	5 %	10 %	15 % à 25 %	30 % à 50 %
Allocataires Moniteurs et ATER	5 % à 25 %	10 % à 20 %	10 % à 20 %	15 % à 20 %	15 % à 25 %	10 % à 20 %	moins de 10 %	moins de 5 %
Vacataires	25 % à 65 %	10 % à 35 %	20 % à 50 %	10 % à 30 %	10 % à 30 %	5 % à 10 %	40 % à 60 %	25 %

(1) Nombre d'intervenants

(2) Heures d'enseignement

**COMMISSION SUR
L'EVOLUTION DU PREMIER CYCLE
UNIVERSITAIRE**

MINISTERE DE
L'ENSEIGNEMENT SUPERIEUR
ET DE LA RECHERCHE



Le Président.

Paris, le 5 DEC. 1994

Monsieur le Président,

J'ai le plaisir de vous annoncer que le Ministre de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche a chargé une commission que je préside de réfléchir à l'évolution du premier cycle universitaire.

Vous trouverez ci-joint la lettre de mission de cette commission et sa composition.

La commission souhaiterait mener ses travaux en concertation avec les présidents d'université et rencontrer la C.P.U. ou une de ses commissions.

Comme l'indique la lettre de mission, sa démarche doit s'appuyer sur une analyse fine selon les disciplines de la situation actuelle.

Pour l'aider à établir cette analyse, je vous saurais gré de bien vouloir indiquer assez rapidement, si possible avant le 9 janvier 1995 :

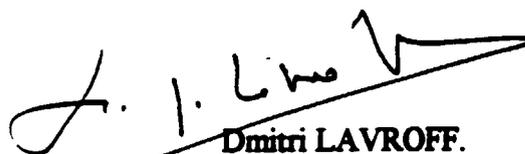
- les types de premiers cycles existants dans votre université en prenant bien soin de distinguer selon les disciplines et en isolant les formations technologiques ou les IUT,
- le nombre des étudiants inscrits dans les premiers cycles, à la rentrée universitaire 1994, avec leur répartition entre les filières si vous les connaissez,
- la répartition du personnel enseignant dans les différentes catégories de l'enseignement supérieur (universitaires, professeurs agrégés, professeurs certifiés, autres enseignants du secondaire, professeurs associés, moniteurs, ATER, vacataires).

Il nous serait utile de savoir si vous avez des premiers cycles délocalisés, où ils sont situés, comment ils sont organisés par rapport à l'université, leur nombre d'étudiants et le type de personnels qui y enseignent.

D'une manière générale, nous serions intéressés par toutes les remarques que vous pourriez faire par rapport à l'organisation de ce premier cycle.

Toute correspondance sera adressée à Madame Michèle Hannyer, rapporteur de la commission au Ministère de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche - 1, rue Descartes - 75005 Paris.

Je vous prie de croire, Monsieur le Président, à l'expression de ma considération distinguée, et d'accepter par avance mes remerciements pour votre contribution aux travaux de cette commission.



Dmitri LAVROFF.

- P.J.** :
- Lettre de mission de la composition
 - Composition de la commission
 - Tableau indicatif.

Tableau indicatif

I. Types de premiers cycles existants	Etudiants
- Ensemble université (hors IUT) dont	
* Droit	
* Economie et AES	
* Lettres et Sciences Humaines	
* Sciences et STAPS	
* Médecine, odontologie	
* Pharmacie	
- IUT	

II. Enseignants en 1er cycle

	Economie Droit et AES	Lettres et sciences humaines	Sciences et STAPS	Santé	IUT
Professeurs					
Maîtres de conférences					
Assistants					
Agrégés du secondaire					
Certifiés					
Autres enseignants du secondaire					
Professeurs associés à temps plein et mi-temps					
Lecteurs					
Allocataires-moniteurs					
ATER					
Vacataires					

III. Formations délocalisées

Localisation	Formations	Effectifs	Enseignants

GLOSSAIRE DES SIGLES

- A.E.S.** Administration Economique et Sociale.
- A.T.E.R.** Attaché Temporaire d'Enseignement et de Recherche
- B.T.S.** Brevet de Technicien Supérieur.
- C.N.E.** Comité National d'Evaluation des établissements publics à caractère scientifique, culturel et professionnel.
- C.P.G.E.** Classe Préparatoire aux Grandes Ecoles.
- D.E.U.G.** Diplôme d'Etudes Universitaires Générales.
- D.E.U.S.T.** Diplôme d'Etudes Universitaires Scientifiques et Technologiques.
- D.G.E.S.** Direction Générale des Enseignements Supérieurs.
- D.U.T.** Diplôme Universitaire de Technologie.
- E.N.S.I.** Ecole Nationale Supérieure d'Ingénieurs.
- I.U.P.** Institut Universitaire Professionnalisé.
- I.U.T.** Institut Universitaire de Technologie.
- M.A.S.S.** Mathématiques Appliquées aux Sciences Sociales.

P.R.A.G. **Professeur agrégé de l'enseignement secondaire.**

S.C.U.I.O. **Service Central Universitaire d'Information et d'Orientation.**

S.T.S. **Section de Techniciens Supérieurs.**