

POUR UN MODÈLE EUROPÉEN D'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR

Résumé

INTRODUCTION

I - UN SYSTÈME EN PÉRIL

A) La situation actuelle : l'excellence fragile...

- 1. Un système confus, héritage de longues luttes de pouvoir**
 - a) Un reflet des rapports de force dans la société
 - b) Des concepts flous
- 2. Des passerelles nombreuses mais encore trop informelles**
- 3. Une qualité maintenue mais fragile**
 - a) Un système universitaire de haute qualité, malgré le choc démographique
 - b) Des grandes écoles d'excellence, malgré la disparition de la plupart de leurs missions d'origine.
- 4. Un Gulliver empêtré**
 - a) Une université peu préparée à la modernisation
 - b) Les grandes écoles : une machine de reproduction des élites

B) ...confrontée à quatre révolutions

- 1. Dans les sciences et les technologies**
- 2. Dans les liens avec l'Etat**
- 3. Dans les liens avec les entreprises**
- 4. Dans le mode d'apprentissage des savoirs**

II - A LONG TERME, UN SYSTÈME UNIFIÉ

A) Les missions de l'enseignement supérieur

- 1. Permettre à chaque étudiant d'atteindre son niveau d'excellence**
- 2. Faire progresser les connaissances**
- 3. Adapter aux métiers d'après-demain et à l'esprit d'entreprise**
- 4. Maintenir le savoir en permanence**
- 5. Faire progresser la justice sociale**
- 6. Accélérer l'ouverture au monde**
- 7. Pour un modèle européen**

B) Les nouveaux principes d'organisation de l'enseignement supérieur

- 1. Un système homogène et diversifié**
- 2. Un système contractualisé**
- 3. Une évaluation efficace**

III - DES REFORMES URGENTES

A) Dans les universités

- 1. Un premier niveau : la Licence**
- 2. Un deuxième niveau court : la Nouvelle Maîtrise**
- 3. Un deuxième niveau long : le Doctorat**
- 4. Une formation en permanence**

B) Dans les grandes écoles

- 1. Les écoles d'ingénieurs**
 - a) Les classes préparatoires
 - b) Les concours d'accès
 - c) Les cursus
 - d) L'Ecole Polytechnique
- 2. Les écoles de commerce**

3. L'École Nationale d'Administration

- a) Le recrutement
- b) La formation
- c) Les débouchés

4. Les études de médecine

C) Un rapprochement programmé des universités et des grandes écoles

1. Un rapprochement de fait par les nouveaux cursus

2. Le recrutement de la haute fonction publique

3. Des campus d'enseignement supérieur

- a) Les élèves
- b) Les enseignants
- c) Les équipements
- d) Les créations d'entreprises
- e) Des campus d'enseignement supérieur
- f) La gestion et le suivi des anciens élèves

D) Le coût des réformes

CONCLUSION

ANNEXES

Résumé

Le système d'enseignement supérieur français, miroir de la complexité de la société, a su, pour l'essentiel, répondre à la croissance très rapide de la demande d'éducation du pays. Cependant, même s'il ne peut être tenu pour responsable des lacunes de l'enseignement secondaire, il est devenu, avec le temps, confus, bureaucratique et inégalitaire : un enfant scolarisé en primaire dans une banlieue défavorisée n'a pratiquement plus aucune chance d'accéder à une très grande école. Si une telle évolution se poursuivait, une part importante de la population ne pourrait plus rejoindre les élites du pays ; les conséquences pour l'unité nationale en seraient très graves.

Confronté à la révolution des technologies de l'information et des conditions de travail, à la diversification des trajectoires professionnelles, aux exigences de la formation en permanence, au bouleversement des savoirs et de la façon d'apprendre, à la mutation des relations entre l'Etat, les entreprises et la société, à l'unification européenne, l'enseignement supérieur doit revoir d'urgence ses objectifs et simplifier son organisation. Ces réformes déterminent l'élévation du niveau de qualification des Français, dont dépend le niveau de vie de la France.

A la différence de la situation qui prévalait il y a peu encore, la première mission des universités et des grandes écoles n'est plus le recrutement des cadres de l'Etat, qui n'est plus au centre de la vie économique et industrielle, mais de servir les étudiants, de donner à chacun d'eux, quel que soit son milieu d'origine, toutes les chances de trouver son domaine d'excellence, de se préparer aux métiers d'après-demain et de faire progresser le savoir.

Tout étudiant devra être assuré de pouvoir quitter l'enseignement supérieur avec un diplôme à valeur professionnelle, s'il est prêt à accomplir les efforts nécessaires pour en obtenir un. De plus, chacun devra pouvoir revenir vers l'université tout au long de sa vie, après un premier diplôme, pour atteindre, s'il le mérite, un niveau équivalent au moins à Bac+3.

Les établissements d'enseignement supérieur devront former un système plus homogène, dans des ensembles géographiquement cohérents, mettant en commun leurs moyens et disposant d'une réelle autonomie. En contrepartie, ils devront faire l'objet d'une évaluation plus systématique, plus ouverte, plus créatrice de droits et de devoirs.

La préparation à la vie professionnelle doit devenir l'un des axes majeurs du projet pédagogique de tout établissement d'enseignement supérieur. Sans que soient supprimés les actuels diplômes professionnels d'une durée de deux ans, les niveaux pertinents de sortie seront à trois ans, avec *la licence*, après des études menées principalement en groupes à effectifs réduits ; à cinq ans avec une *Nouvelle Maîtrise* faite d'enseignement, de stages et de recherche ; et à huit ans avec le *doctorat*, ouvrant particulièrement la voie aux carrières de l'enseignement supérieur, de la recherche et aux grands corps de l'Etat (qui ne seront plus réservés aux élèves des grandes écoles). Ces niveaux de qualification nouveaux devront être reconnus et valorisés dans les conventions collectives. Le statut des enseignants devra être amendé pour leur permettre plus de mobilité et en particulier de participer à la création d'entreprises innovantes fondées sur le résultat de leurs recherches, sans nécessairement devoir abandonner définitivement leur statut de fonctionnaire. Les grandes écoles devront, pour

continuer de former un vivier de très haut niveau, développer leurs activités de recherche et s'ouvrir davantage aux étudiants venus de l'enseignement technique et de l'étranger. Aucun cursus ne se terminera plus par une impasse. La formation continue devra devenir une règle absolument générale. L'élévation du niveau de qualification des Français doit devenir le principal objectif d'une politique économique et sociale de la France.

Pour que l'enseignement supérieur français conserve ainsi une place de premier plan dans la compétition mondiale, la nation devra lui consacrer des moyens croissants et mieux utilisés. Elle devra aussi identifier les domaines, aussi nombreux que possible, dans lesquels le système de recherche français peut et doit rester au tout premier rang mondial et leur donner tous les moyens de s'épanouir. Simultanément, il faudra s'assurer que les réformes préconisées ici soient harmonisées avec celles que commencent à entreprendre, dans des directions voisines, les autres pays d'Europe. Cela pourrait être, à l'initiative de la France, un des grands chantiers de l'Union européenne pour la prochaine décennie.

Si ce rapport, après d'autres, était relégué sur quelque étagère, si une réforme majeure de l'enseignement supérieur n'était pas entreprise rapidement et durablement, le pays perdrait toute chance d'utiliser au mieux le formidable potentiel de sa jeunesse et, peu à peu, glisserait sur la pente d'un irréversible déclin.

Ces propositions devront être longuement expliquées et débattues pour devenir, au-delà de tout clivage politique, une priorité, une urgence, une *évidence nationale*.

INTRODUCTION

Plus que jamais, le développement et la qualité de vie d'une nation dépendront de son niveau culturel et scientifique, lui-même largement dépendant de la valeur de son enseignement supérieur.

Or, aujourd'hui - en Europe comme partout ailleurs dans le monde - cet enseignement est confronté à trois chocs majeurs : la croissance de la demande de savoir, la diversification des disciplines à enseigner et le renchérissement de l'enseignement.

Parallèlement, dans tous les pays et tous les aspects de l'activité humaine, s'est mis en mouvement un processus de mondialisation du marché dont la dynamique est essentiellement positive dans de très nombreux secteurs de l'activité humaine. Si elle était appliquée à l'éducation, elle conduirait à la mise en place d'un modèle mondial d'enseignement supérieur standardisé, dans lequel l'Etat s'effacerait et le marché modèlerait les cursus et les carrières. Dans ce modèle extrême, qui n'est encore qu'en gestation, les universités deviendraient comme des entreprises à la recherche de "clients" - des élèves solvables, sans distinction de nationalité - et en concurrence sur le marché mondial pour attirer les meilleurs "facteurs de production" - les professeurs et les financements - en vue de maximiser les "profits" - c'est-à-dire leurs moyens de développement. Dans ce modèle (où l'enseignement supérieur cesserait d'être une charge pour la collectivité pour devenir une source de profit pour des entreprises), l'émulation et la concurrence joueraient à tous les niveaux. Les étudiants auraient à financer eux-mêmes leurs études, par les ressources de leurs familles, en empruntant aux banques ou même sur les marchés financiers, qui investiraient demain sur des étudiants prometteurs comme ils investissent aujourd'hui sur des entreprises innovantes.

Dans les pays où une telle évolution ira à son terme, c'est-à-dire là où le marché régira l'enseignement supérieur, son budget diminuera, puisqu'il ne tiendra plus compte des besoins collectifs mais seulement de la demande privée solvable. On assistera alors, comme sur le marché de tout bien de consommation, à une distinction croissante entre produits de haut de gamme et produits de masse, c'est-à-dire à une hiérarchisation par l'argent de l'offre d'enseignement supérieur. En haut, des pôles d'excellence attirant, sur la base d'une sélection très sévère, les étudiants de qualité et solvables, les capitaux et les enseignants, venus du monde entier. En bas, un enseignement de masse, plus ou moins correct, de plus en plus mal financé. On verra ainsi se cumuler, de génération en génération, les acquis culturels du groupe social privilégié et s'aggraver les inégalités face au savoir. De plus, seuls les mieux formés auront alors accès aux nouvelles technologies, qui bouleverseront la nature des savoirs et les façons d'apprendre. On verra les universités se détourner de certaines de leurs missions de recherche fondamentale - celles qui ne pourront nouer des liens avec le privé -, éliminer les enseignements de disciplines trop coûteuses et sans débouchés immédiats et dépendre de plus en plus pour leurs activités non rentables du mécénat d'entreprises plus ou moins désintéressées. Dans certains pays, des systèmes de bourses - ou au moins une assistance aux jeunes de milieux défavorisés pour leur permettre de trouver du travail pendant leurs études - compenseront, au moins en partie, ce que ce système aura d'extrêmement inégalitaire.

Cette logique est déjà à l'œuvre dans de nombreux pays : un enseignement de luxe - coûteux sauf pour quelques étudiants repérés parmi les meilleurs - y prend ses distances à l'égard d'un service public de moins en moins compétitif ; les enfants des élites y sont de mieux en mieux formés et de plus en plus coupés de ceux des autres groupes sociaux.

Si cette évolution, encore balbutiante à l'échelle de la planète, devait se concrétiser en France, elle balayerait tous les fondements de la République. En particulier, l'égalité d'accès au service public de l'enseignement, qui en est un des principes majeurs, ne serait plus assurée. La France, dans sa nature même, serait remise en cause.

On n'en est pas encore là : la mondialisation de l'économie de marché, fort bénéfique dans de très nombreux secteurs de l'économie, n'a pas touché l'enseignement supérieur français. Cependant, il semble particulièrement menacé par de telles perspectives, car il s'est depuis longtemps, pour des raisons tout à fait étrangères à la logique du marché, divisé en deux sous-ensembles : universités et grandes écoles, distinction qui n'existe dans aucun autre pays d'Europe et qui pourrait fort bien préparer et accélérer, si l'on n'y prenait garde, la dualité dont le marché est porteur.

Pour préserver sa nature et sa qualité, pour se préparer à affronter ces nouveaux défis, l'enseignement supérieur français devra donc se réformer profondément et vite. Il lui faudra se mettre en situation de pouvoir répondre aux besoins de formation en permanence, intégrer l'apport de nouvelles technologies et créer des institutions efficaces et économes des deniers publics. Il lui faudra aussi accepter une compétition maîtrisée, une émulation scientifique et pédagogique entre établissements d'enseignement. Il lui faudra surtout réduire l'extraordinaire fossé qui s'est creusé récemment entre les groupes sociaux dont les enfants monopolisent le meilleur de l'enseignement supérieur et les autres, qui en seront de plus en plus irréversiblement exclus

De plus, il ne saurait suivre un cours durablement différent de celui de ses partenaires européens ni des autres dimensions de la construction européenne : on ne peut avoir à la fois une libre circulation des marchandises, des capitaux, des personnes, des idées, permettant à chacun d'exercer son métier là où il l'entend, et maintenir une situation où il n'est même pas possible de comparer la valeur des diplômes délivrés par les universités des pays membres de l'Union Européenne, nécessaires à l'exercice de ces métiers : il ne pourra y avoir d'Europe de l'Emploi sans Europe de l'Education.

Sans uniformiser leurs systèmes, les pays d'Europe devront décider d'une certaine harmonisation des cursus et des diplômes et définir un modèle européen spécifique, ni bureaucratique ni asservi au marché. Lui seul aura la taille nécessaire pour maîtriser la mondialisation et promouvoir les valeurs propres à un continent où fut, pour la première fois dans l'histoire moderne, établie une université.

I - UN SYSTÈME EN PÉRIL

A) La situation actuelle : l'excellence fragile

1. Un système confus, héritage de longues luttes de pouvoir

a) Un reflet des rapports de force dans la société.

En France, depuis dix siècles, le pouvoir politique s'est méfié si continûment des universités qu'il a toujours eu à cœur d'inventer des systèmes parallèles pour recruter les grands commis de l'Etat. Aussi, un système très particulier d'enseignement supérieur, unique en Europe, s'est-il mis en place. C'est, par exemple, pour faire pièce à l'université, inféodée à l'Eglise, engourdie dans la scolastique et assoupie sur ses privilèges, que la monarchie inventa en 1530 le Collège de France et introduisit l'esprit de la Renaissance. C'est encore par méfiance à l'égard de l'obscurantisme universitaire que l'Ancien Régime puis la Révolution inventèrent les "Ecoles Spéciales", devenues par la suite "Grandes Ecoles", afin d'y recruter les principaux cadres militaires et techniques de l'Etat : l'Ecole des Ponts en 1747, l'Ecole des Mines en 1783, l'Ecole Polytechnique et l'Ecole Normale Supérieure en 1794.

C'est en réaction contre la Révolution que l'Empire et la Restauration se méfièrent des grandes écoles, nées pour l'essentiel d'une initiative républicaine, et firent de l'université le lieu de formation des élites du nouveau pouvoir. Reprenant le flambeau de 1789, la seconde République s'appuya sur les grandes écoles pour créer ses propres élites ; elle conçut même le projet d'une Ecole Nationale d'Administration, qu'abandonna le second Empire. La troisième République aurait pu basculer de nouveau vers les grandes écoles, héritières de l'idéal républicain. Elle ne le fit pas immédiatement. Prolongeant la société du Second Empire, elle confirma d'abord la prééminence de l'université, au profit de laquelle, par exemple, l'Ecole Normale Supérieure se vit priver de l'essentiel de ses fonctions pédagogiques.

Au début du vingtième siècle, le balancier revint du côté des écoles : l'Etat, devenu bâtisseur et industriel, y chercha ses cadres techniques, au grand dam de l'université, qui ne sut pas se donner les moyens de former ces élites nouvelles. Depuis 1945, le clivage s'est encore aggravé. L'Etat recrute désormais tous ses hauts fonctionnaires par quelques grandes écoles, et non sur leurs titres universitaires, pourtant délivrés au nom de l'Etat.

Cette succession de choix contradictoires, dictés par des considérations plus politiques que pédagogiques, a installé un système dont la cohérence est aujourd'hui pour le moins incertaine.

Décrire ce système supposerait d'abord de pouvoir le nommer. Or s'il existe une définition légale des universités - dans la loi de 1968 (1) et dans celle de 1984 (2) - il n'en existe pas, en revanche, pour les grandes écoles. Au point qu'on distingue au hasard des vocabulaires, des "très grandes écoles", des "grandes écoles" et des "écoles". Les commentaires qui les concernent visent parfois seulement les trois écoles qui forment les plus hauts fonctionnaires de la République (Ecole Polytechnique, Ecole Nationale d'Administration, Ecole Normale Supérieure), parfois les 170 écoles publiques et 68 écoles privées habilitées à délivrer le titre d'ingénieur, et parfois les 160 écoles membres de la conférence des grandes écoles. A cela s'ajoute l'hétérogénéité de leur structure administrative : certaines relèvent du Ministère de l'Education Nationale, de la Recherche et de la Technologie, d'autres pas, et parmi celles qui en dépendent, certaines sont intégrées à des universités et d'autres ne le sont pas.

Quant aux universités, on ne désigne parfois ainsi que la réunion des anciennes facultés, en excluant les nouvelles formes qu'elles ont prises, en particulier dans l'enseignement supérieur technologique.

Il ne faut donc pas s'étonner de la difficulté du diagnostic, du caractère discutable et contesté de bien des statistiques. Nul ne saurait dire, par exemple, avec précision, quelle part du budget de l'Etat est consacrée respectivement aux grandes écoles et aux universités, de quels milieux sociaux viennent précisément les étudiants des unes et des autres, quelle est la valeur relative des divers enseignements, départements ou cursus, quels sont leurs débouchés respectifs, où vont leurs élèves et encore moins quelle est leur valeur internationale.

Etablissons les principaux faits autant qu'il est possible (annexes 6 et 7). La population française en âge d'être scolarisée (de 2 ans à 22 ans) s'est stabilisée autour de 16 millions depuis 1970, après avoir beaucoup augmenté au cours du siècle. Le taux de scolarisation, lui a continué d'augmenter énormément, en particulier dans le supérieur, jusqu'à aujourd'hui : au total, il est passé de 73 % en 1970 à 91 % en 1997. La proportion des bacheliers dans une classe d'âge a plus que doublé depuis 1985, passant de 29,4 % à 61,5 %, la moitié de l'accroissement étant liée aux classes de terminales, générales ou technologiques. Cela représente une progression phénoménale : en 1997, 481.000 étudiants ont quitté l'enseignement secondaire munis de leur viatique pour l'université contre 5.600 au début du siècle. 2,1 millions d'étudiants sont inscrits dans l'enseignement supérieur français en 1997, contre 1,2 millions en 1980, 310.000 en 1960 et 30.000 en 1900 : le nombre d'étudiants du supérieur a été multiplié par 70 au cours du siècle.

Ils sont aujourd'hui répartis entre les grandes écoles, les universités proprement dites et les autres formes d'enseignement supérieur (annexes 7 et 11).

D'un côté, une constellation d'écoles - 238 écoles d'ingénieurs, 230 écoles de commerce - sélectionnent environ 124.000 étudiants, en partie seulement à partir d'environ

1 Loi d'orientation n° 68-978 du 12 novembre 1968

2 Loi n° 84-52 du 26 janvier 1984

80.000 élèves de classes préparatoires, soit au total 9,5 % des étudiants de l'enseignement supérieur. De l'autre, le système universitaire proprement dit (hors IUT et écoles universitaires d'ingénieurs) accueille et forme aujourd'hui 62 % des étudiants soit 1,3 millions contre 790.000 en 1980 ; un système d'enseignement supérieur technique et technologique (des STS aux formations universitaires technologiques) en accueille plus de 340.000 soit 16 % du total, le reste comprenant notamment les étudiants des formations paramédicales et sociales. Alors que, depuis 1900, le nombre d'élèves de l'université a été multiplié par plus de 40, celui des écoles d'ingénieurs ne l'a été que par quinze : la sélection de ces écoles est donc allée en se renforçant.

Aujourd'hui encore, universités, grandes écoles et enseignement technologique supérieur ne constituent pas les pièces complémentaires d'un ensemble cohérent, qui s'entraideraient pour la réussite de tous, mais bien des sous-ensembles cloisonnés qui ne se ménagent guère les uns les autres, provoquant une déperdition de moyens et de talents, dont le pays est la principale victime

b) Des distinctions floues.

Sept critères devraient, en principe, permettre de différencier une université d'une école : trois liés à la nature de l'enseignement (la sélection des étudiants ; la différenciation des diplômes ; la professionnalisation des enseignements) et quatre liés à l'organisation des études (le coût des études ; le mode d'administration des établissements ; le cadre de vie des étudiants ; la recherche effectuée par les enseignants). Sur les trois premiers critères, la distinction entre universités et écoles s'estompe, alors qu'elle demeure nette sur les quatre suivants : les écoles se distinguent aujourd'hui des universités plus par l'organisation de leurs études que par la nature des diplômes qu'elles délivrent.

****Sélection des étudiants*** : en principe, tous les diplômés de l'enseignement secondaire ont droit à entrer dans une université, mais pas dans les écoles qui pratiquent une sélection explicite et parfois très sévère. En réalité, pour maîtriser le nombre et le niveau de leurs étudiants, bon nombre d'universités ont installé des formes plus ou moins implicites de sélection, soit illégales (en espérant que les étudiants refusés ne découvrent pas qu'un recours contentieux leur donnerait raison), soit légales (comme dans la médecine par le *numerus clausus* ou dans les filières d'ingénierie en créant des écoles dans les universités, aux termes de l'article 33 de la loi sur l'enseignement supérieur de 1984). A l'inverse, certaines écoles, dans le domaine commercial en particulier, faute d'avoir su préserver leurs débouchés, ne peuvent plus faire de véritable sélection de leurs élèves et doivent accueillir presque tous les candidats pour maintenir leur existence.

***Différenciation des établissements** : en principe, tous les diplômes universitaires, à la différence de ceux des grandes écoles, sont de valeur nationale identique, quelle que soit l'université où ils sont délivrés ; et, à l'exception des doctorats, ils ne portent pas la marque de l'institution qui les décerne. En réalité, les universités sont, comme les grandes écoles, dans une relation avouée de concurrence, sanctionnée par une hiérarchie très nette des réputations et des diplômes, dont tiennent compte les entreprises dans leur processus de recrutement.

***Professionnalisation des enseignements** : en principe - sauf dans certaines disciplines précises, telles la médecine ou les métiers juridiques -, le but de l'enseignement universitaire n'est pas l'apprentissage d'un métier, mais l'acquisition d'un corpus de connaissances et d'outils d'investigation permettant à l'étudiant, le moment venu, de se muer à son tour en chercheur, en professeur. A l'inverse, l'enseignement des grandes écoles se veut, depuis leur origine, directement professionnel ; il vise à former des ingénieurs et des cadres des secteurs public et privé. Mais depuis quelques années - en particulier depuis la loi sur l'enseignement supérieur de 1984 - cette distinction est de moins en moins nette : l'université prépare de plus en plus à des diplômes professionnels et techniques. Ainsi, en 1997, non seulement la totalité des avocats, des médecins, des pharmaciens, des dentistes, des généticiens mais aussi le tiers des ingénieurs ont été formés dans les universités (annexe 12) ; de plus, 45 % des diplômes de troisième cycle délivrés par les universités ont été des diplômes à la finalité professionnelle clairement affirmée, tels les DESS.

Par contre, sur les quatre critères suivants, qui portent sur l'organisation des études, la différence entre universités et grandes écoles reste encore très nette :

***Gouvernement des établissements** : alors que, dans l'université, le pouvoir est partagé entre le Président, les enseignants, les étudiants et le ministère, il est généralement, dans les grandes écoles, entre les mains d'une équipe de direction resserrée, dotée de pouvoirs étendus, répondant de façon souvent distante à une éventuelle tutelle.

***Cadre de vie des étudiants** : alors que les conditions de travail et de vie qu'offrent aux élèves les grandes écoles sont en général excellentes, elles sont loin de l'être dans toutes les universités, qu'il s'agisse de bibliothèques, de restaurants, de logements, de terrains de sport.

***Recherche des enseignants** : alors que la recherche est l'une des dimensions essentielles du travail des universitaires, elle n'entretient souvent dans les grandes écoles, même dotées d'excellents laboratoires, que des liens ténus ou indirects avec l'enseignement.

***Coût des études** : alors que, dans les universités, l'enseignement est pratiquement gratuit, il est payant, dans certaines grandes écoles, en particulier les écoles de commerce et, à l'inverse, dans d'autres écoles, les élèves sont payés pour étudier.

2. Des passerelles nombreuses encore trop informelles

Depuis quelques années, les cursus des universités et des écoles se rapprochent, les frontières s'ouvrent. Les étudiants ayant échoué aux concours des grandes écoles peuvent, depuis toujours, reprendre leurs études dans l'université ; ils bénéficient aujourd'hui, dans

certain cas, de quelques équivalences leur permettant de valider leurs acquis. Réciproquement, de très bons étudiants de l'université, titulaires de la licence ou de la maîtrise, peuvent maintenant poser leur candidature pour entrer directement sur dossier en deuxième année dans certaines grandes écoles. Dans les troisièmes cycles universitaires, on trouve de nombreux étudiants diplômés des grandes écoles venus faire un DEA et parfois un doctorat. Réciproquement, certaines écoles ont obtenu le droit de délivrer des DESS et des doctorats pour leurs anciens élèves et pour des diplômés de l'université. Par ailleurs, en application de l'article 33 de la loi de 1984, des "quasi grandes écoles" ont été créées à l'intérieur des universités ; elles sont très vite devenues jalouses de leur autonomie à l'égard même de l'université qui les a créées, ce qui conduit à une forme de balkanisation du système. Enfin, la moitié des étudiants d'IUT viennent poursuivre des études universitaires après l'obtention du DUT, pour l'essentiel dans l'université.

Mais cette interpénétration n'est encore ni simple ni transparente : il n'y a pas d'équivalences automatiques entre les diplômes des écoles et ceux des universités ; les inscriptions en deuxième ou en troisième cycle universitaire des diplômés des écoles se font, en général, au cas par cas, en fonction de critères d'appréciation dont les justifications ne sont pas toujours très explicites. L'admission des étudiants d'université dans les cycles doctoraux des écoles se fait, elle aussi, sur des critères souvent mystérieux, qui frisent trop souvent l'arbitraire.

3. Une qualité maintenue mais fragile

a) Un système universitaire de haute qualité, malgré le choc démographique

Presque partout dans le monde, la croissance de la demande de savoir a entraîné, dans les quinze dernières années, une baisse des moyens dont dispose l'enseignement supérieur pour chaque étudiant.

En France au contraire, les universités ont su faire face au quasi doublement du nombre d'étudiants en quinze ans tout en continuant d'augmenter les moyens mobilisés pour chaque étudiant (même si, comme le soulignait déjà le rapport de la commission présidée par Roger Fauroux, l'effort de la nation a davantage porté sur l'enseignement primaire et secondaire que sur l'enseignement supérieur) (annexe 9).

Cette croissance budgétaire constitue un premier indice du maintien de la qualité de l'enseignement supérieur, même si celle-ci ne se résume pas aux moyens financiers réunis pour le dispenser. Elle a également permis de transformer la structure démographique du corps enseignant, faisant une place à de jeunes enseignants qui surent bouleverser leur champ disciplinaire. Le nombre d'enseignants est ainsi passé de 3500 (dont 1028 professeurs) en 1950 à 69.000 (dont 17.500 avec le rang de professeur) aujourd'hui (données du Ministère de l'Éducation nationale).

Par ailleurs, grâce en particulier au plan Université 2000, l'université française a su se doter dans plusieurs villes de nouveaux locaux de qualité et ouvrir des débouchés professionnels intéressants à ses diplômés, en particulier dans le domaine technologique. L'université a su innover en commençant à mettre en place la semestrialisation, la capitalisation d'acquis, la professionnalisation des cursus, l'actualisation des savoirs et des formations, faisant une large place à l'apprentissage ou à d'autres formules d'alternance. De nouveaux cursus plus ou moins professionnels ont été créés, tels les DESS, les MSG, les maîtrises de sciences et techniques, les magistères. De nouveaux établissements ont été imaginés, tels les écoles d'ingénieurs, les universités technologiques, les Instituts universitaires technologiques (IUT), les Instituts universitaires professionnalisés (IUP), les Instituts universitaires de formation des maîtres (IUFM). Tout cela a profondément bouleversé le paysage de l'université française facilitant sensiblement l'insertion professionnelle de très nombreux étudiants.

Par ailleurs, conformément à sa mission, l'université a aussi su conserver, dans de très nombreuses disciplines, un niveau de recherche très élevé, parmi les premiers au monde, qui vient renforcer la qualité de son enseignement et le prestige international de certains de ses diplômés.

Tous ces résultats doivent être mis au crédit de la communauté enseignante, qui a su se moderniser mieux qu'aucune autre des pays voisins. D'ailleurs, avec près de 36. 000 Européens accueillis en 1996-1997 comme étudiants dans nos universités, (dont 27.000 ressortissants de l'Union européenne) contre environ 21.000 en 1982, la France reste mieux lotie que tous ses principaux partenaires européens, sauf la Grande Bretagne (annexe 8).

b) Des grandes écoles d'excellence, malgré la disparition de la plupart de leurs missions d'origine

*Un système d'enseignement supérieur vaut très largement par la qualité des étudiants qu'il reçoit. Aussi, le premier atout des grandes écoles d'ingénieurs et de commerce se situe-t-il dans les classes qui préparent à leurs concours d'entrée : elles forment une proportion très significative de ceux qu'on retrouvera plus tard comme les meilleurs étudiants dans certaines disciplines, parce qu'elles recrutent parmi les meilleurs élèves des meilleurs lycées, formés par des maîtres de haut niveau scientifique et pédagogique, dans des classes peu nombreuses. Pour un coût très sensiblement plus élevé pour la nation que le premier cycle universitaire (75.500 francs par élève de classe préparatoire, contre 35.500 francs par étudiant de l'université, voir annexe 10), elles enseignent à leurs élèves des méthodes de travail rigoureuses permettant l'apprentissage de connaissances théoriques de haut niveau.

Deux innovations récentes ont permis de diversifier l'origine des élèves de ces classes : d'une part, des "travaux d'initiative personnelle encadrés" (TIPE) favorisent le travail expérimental, ce que l'insuffisance quantitative de l'encadrement ne permet guère de réaliser à l'université avant le DEA. Ceci a permis de sélectionner pour les grandes écoles de nouveaux profils d'étudiants.

Les classes préparatoires Physique et Technologie (PT) et Technologie et Sciences Industrielles (TSI) ont permis une certaine diversification, encore beaucoup trop timide, des origines sociales des candidats aux grandes écoles d'ingénieurs. Ces classes sont en effet accessibles aux titulaires du baccalauréat technologique. La structure sociale de leurs étudiants est moins inégalitaire que celle des autres : 36 % des élèves de ces classes sont issus des classes moyennes qui représentent 42 % de la population et seulement 26 % des enfants de cadres et professions libérales qui représentent 18 % de la population (alors que, dans les classes préparatoires scientifiques classiques, 57 % des élèves proviennent de ces mêmes milieux favorisés) (données du Ministère de l'Éducation nationale).

* Le deuxième atout des grandes écoles est de donner aux élèves un cadre d'enseignement privilégié, en leur offrant des conditions de confort pédagogique et matériel (salles de classe, bibliothèques, laboratoires, accès aux technologies modernes) très supérieures à celles de la plupart des universités. Le taux d'encadrement y reste proche de celui des classes préparatoires ; les conditions de logement - et parfois même de rémunération - en font des lieux de travail privilégiés.

* Le troisième atout des grandes écoles est de dispenser une formation tout entière orientée vers les débouchés professionnels, en liaison étroite avec les associations d'anciens élèves, ce qui assure à leurs diplômés un accès beaucoup plus aisé au premier emploi qu'à ceux des universités : selon le CEREQ et l'INSEE, deux ans après la fin de leurs études, 20 % des diplômés d'écoles sont encore en recherche d'emploi, contre 28 % des diplômés de troisième cycle de l'université et 38 % des diplômés de licence et de maîtrise ; au bout de trois ans, 5 % des ingénieurs de grande école sont à la recherche d'un emploi contre 10 % pour les diplômés de troisième cycle universitaire et 12 % pour les diplômés du second.

4. Un Gulliver empêtré

81 % des bacheliers de 1996 se sont inscrits dans une filière de l'enseignement supérieur (annexe 15). Sur ces 81 %, 47 % se sont inscrits à l'université, 8 % en CPGE et 22 % dans une formation de technicien supérieur. Et là encore, les bacheliers de l'enseignement général sont plus libres de choisir leur filière. La grande majorité des bacheliers généraux entament des études longues et n'entrent dans les STS ou les IUT que lorsqu'ils sont en retard. A l'inverse, plus de six bacheliers technologiques sur dix intègrent une filière courte, les plus âgés se retrouvant par défaut à l'université. Les bacheliers qui interrompent leurs études sont logiquement, pour l'essentiel, des bacheliers professionnels. Les élèves des milieux défavorisés choisissent de façon massive les voies courtes et professionnelles (BTS, IUT) pour s'assurer des débouchés rapides, quitte à perdre toute chance de pouvoir revenir ensuite dans un parcours plus long et plus valorisant.

a) Une université peu préparée à la modernisation

*L'orientation est inexistante. Capable de recevoir des masses croissantes d'étudiants, l'université n'a jamais eu les moyens d'orienter ces étudiants, arrivant sans avoir été informés pendant leurs études secondaires des études supérieures les mieux adaptées à leurs capacités. Les conseillers d'orientation dans les lycées sont beaucoup trop peu nombreux, et les moyens dont ils disposent très insuffisants. Il n'est pas encore possible de trouver sur Internet un site faisant une présentation complète des choix qu'un étudiant peut avoir à faire, des questions qu'il se pose sur les débouchés, sur la compatibilité des divers cursus, les possibilités de passage d'un système à l'autre. En conséquence les étudiants les mieux orientés sont ceux qui peuvent bénéficier d'informations particulières fournies par leur environnement familial : le niveau culturel des parents est une des variables clés de la réussite des études supérieures.

* L'échec en premier cycle général, (diplôme d'enseignement universitaire général ou DEUG) est considérable, sans qu'on puisse en faire porter l'essentiel de la responsabilité au système d'enseignement supérieur proprement dit (annexe 16). La durée moyenne d'études y est de 2,7 ans ; seuls 28,4 % des étudiants obtiennent leur diplôme en deux ans. Quelque 40 % des étudiants n'obtiennent pas leur DEUG, même après trois, voire quatre ans d'études. 34 % des étudiants abandonnent ces études au bout d'un an dont 26 % sortent alors de l'université sans aucun diplôme. Pour ces jeunes, le passage par l'enseignement supérieur ne conduit qu'à retarder l'entrée dans la vie active et débouche sur la précarité.

De plus, l'échec universitaire touche surtout les étudiants venus des milieux les moins favorisés : 50 % des bacheliers technologiques, pour l'essentiel venus des milieux défavorisés, n'obtiennent aucun diplôme d'enseignement supérieur ; 15 % seulement d'entre eux obtiennent une licence après quatre ans d'études, contre 50 % des bacheliers issus de l'enseignement général. Et cette inégalité s'aggrave ensuite : au troisième cycle on trouve 47 % d'étudiants venus des professions libérales et classes supérieures contre 7 % d'ouvriers. Alors que les proportions sont de 30 % environ d'enfants de cadres et 15 % d'enfants d'ouvriers en premier cycle. La gravité de l'inégalité se mesure au fait que les enfants d'ouvriers représentent, en 1993, 37 % de leurs classes d'âge (annexe 14).

*Le DEUG ne correspond à aucune finalité professionnelle, à la différence du DUT ou du BTS, autres diplômes en deux ans aux débouchés reconnus.

*La qualité de l'enseignement dispensé n'est pas toujours irréprochable. On peut le voir à deux signes, l'un portant sur l'activité des enseignants, l'autre sur le coût global par élève.

D'une part, les enseignants de l'enseignement supérieur ne sont pas incités à consacrer à l'enseignement l'essentiel de leur temps, en particulier dans les premières années de leurs carrières. En effet, les procédures d'évaluation de leur travail, au lieu de prendre en compte les trois missions qui leur sont assignées par l'article 55 de la loi de 1984 sur l'enseignement supérieur (c'est-à-dire l'enseignement, y compris le tutorat, la recherche et sa diffusion, et l'administration des établissements), privilégient trop souvent l'évaluation des travaux de recherche et des publications, plus facilement repérables que les qualités pédagogiques ou administratives. Ceux qui consacrent l'essentiel de leur temps à leur service d'enseignement sont donc souvent privés, *de facto*, de possibilités d'avancement équitables, même si la création de contingents locaux d'avancement a introduit un certain assouplissement dans les critères d'évaluation des carrières.

D'autre part, la dépense par étudiant est beaucoup plus faible dans l'université que dans les écoles (annexe 10). Elle varie de 35.500 francs par étudiant de l'université à près de 90.000 francs pour un élève ingénieur d'université, 53.500 francs dans un IUT, 75.000 francs dans une classe préparatoire et beaucoup plus dans les écoles qui rémunèrent leurs élèves. Même si la qualité d'un enseignement ne se réduit pas aux moyens dont il dispose, la différence est là si nette qu'elle ne peut être sans conséquence qualitative sur l'enseignement dispensé.

*L'insertion professionnelle des diplômés des universités est lente et incertaine. Même si cette situation a été récemment améliorée dans plusieurs domaines, l'université n'assure qu'inégalement les débouchés de ses diplômés. D'une part, la fonction publique ne peut plus, aujourd'hui, leur procurer des débouchés suffisants. D'autre part, les responsables des ressources humaines des entreprises connaissent souvent mal les diplômés des deuxièmes cycles universitaires, méconnus par la plupart des conventions collectives. Par ailleurs, beaucoup trop d'universités, pour des raisons légales et culturelles, restent encore très éloignées des nouveaux besoins des entreprises de haute technologie, particulièrement créatrices d'emplois. On y enseigne presque nulle part les brevets, on y côtoie très rarement des entreprises de croissance, on y fréquente presque jamais des entrepreneurs.

* La recherche universitaire n'est pas non plus (ni dans tous les secteurs ni dans toutes les universités ou centres de recherche) à la hauteur de ce dont le pays a besoin. Faute de cohérence dans les programmes, de renouveau des personnels, de moyens financiers et matériels suffisants et de liens assez étroits avec les innovations technologiques et industrielles des entreprises, la recherche universitaire souffre de lacunes.

* La formation en permanence, nécessité de plus en plus évidente, n'est assurée qu'à 3 % par les universités, alors que celles-ci disposent d'éminents pédagogues et de locaux parfois considérables, partiellement ou totalement inutilisés pendant de vastes plages de temps.

*Les personnels techniques, essentiels au bon fonctionnement des universités, y manquent souvent cruellement : Alors même que, entre 1980 et 1996 le nombre des étudiants inscrits à l'université (hors écoles universitaires d'ingénieurs) augmentait de 71 % et celui des enseignants de 62 %, celui des personnels administratifs et techniques n'augmentait que de

16 % (données du Ministère de l'Education nationale) : les tâches de secrétariat sont désormais assurées par les enseignants eux-mêmes, d'autres tâches ne sont pas assurées du tout (comme l'accueil et l'orientation des étudiants) et d'autres, plus nouvelles, le sont à grand peine (dans les laboratoires, les services informatiques ou audiovisuels, *etc.*). Cela s'explique largement par l'inadéquation des procédures de recrutement qui échappent aux universités et leur interdisent de recruter les personnels spécialisés dont elles auraient le plus besoin, même si elles peuvent en dégager les moyens.

*Le gouvernement des universités est trop souvent inefficace. Le président de l'université - élu par les trois conseils en charge de la vie universitaire, dont la loi de 1984 avait défini la composition et le rôle - dispose en principe du pouvoir exécutif et de l'autorité sur l'ensemble du personnel administratif. Mais en pratique, son rôle effectif est très limité. Les unités de formation et de recherche, héritières des anciennes facultés, jalouses d'une indépendance que la loi ne leur reconnaît plus, et les nouvelles écoles internes aux universités, issues de l'article 33 de la même loi, refusent trop souvent de participer à la mise en œuvre d'une politique globale de l'université qui les a créées. Tout cela concourt à une balkanisation du paysage universitaire, qui n'aide en rien à sa lisibilité.

*Enfin, l'évaluation des universités, par l'actuel comité national d'évaluation, même si elle constitue un grand progrès par rapport à la situation précédente, n'est ni assez rapide, ni assez transparente. Elle n'est en général suivie d'aucune décision budgétaire ni d'aucune réforme. Elle ne réussit pour l'instant qu'à aider les universités à préparer leur propre contrôle interne.

*Conséquence et mesure de cette inquiétante évolution, la réputation internationale de notre système d'enseignement supérieur s'affaiblit et le nombre d'étrangers non-européens venant étudier dans les universités françaises décline de façon inquiétante (annexe 8). Les étrangers représentent 8,6 % du total des étudiants de l'université, ce qui reste le niveau le plus élevé d'Europe, mais la proportion est en baisse rapide depuis 1984, date à laquelle elle était de 14,1 %. En particulier, la proportion d'étudiants non-européens dans le total des étudiants de l'université française a diminué de moitié en 15 ans, de 11,6 % en 1982 à 6 % aujourd'hui. On peut trouver à cela mille raisons : les bourses ne sont pas suffisamment attractives ; la recherche des meilleurs étudiants en Afrique et en Asie n'est pas faite avec le même dynamisme que par d'autres pays ; les conditions d'accueil sont parfois rebutantes. Enfin, plusieurs des diplômes universitaires français (tels les diplômes à Bac +2 ou à Bac+4) ne correspondent pas à une durée d'études internationalement reconnue.

b) Les grandes écoles : une machine de reproduction des élites

* Un recrutement de plus en plus étroit : si le nombre d'élèves des écoles représente une proportion à peu près stable de chaque classe d'âge il représente une part de plus en plus faible du nombre d'étudiants de cette tranche.

Les écoles d'ingénieurs rassemblent, en 1997, 76.850 étudiants contre environ 5.000 en 1900 (annexe 7) et elles délivrent 22.700 diplômes par an (annexe 12). Elles ne représentent plus que 3,7 % du total des étudiants de l'enseignement supérieur contre 14 % il y a un siècle. Il n'y a, par exemple, guère plus de polytechniciens par promotion aujourd'hui (400 élèves)

qu'il y en avait il y a cent ans (250 élèves), alors que si la proportion des polytechniciens dans la population étudiante était restée constante, il devrait y en avoir près de 50.000 !

*La sélection à l'entrée n'assure pas toujours l'adéquation des formations et des vocations : on entre dans l'école où l'on est reçu et pas toujours dans celle qui prépare au métier que l'on souhaite.

*Le recrutement des grandes écoles est socialement extrêmement déséquilibré. Malgré des exceptions significatives, les grandes écoles reçoivent en priorité les enfants des cadres de l'Etat (administration et enseignement) et de la grande entreprise, qui bénéficient dès l'enfance d'un soutien scolaire privilégié et d'une information privilégiée sur les avenues et les impasses du labyrinthe éducatif. Les statistiques établissent que les enfants de cadres supérieurs et de professeurs représentent près de 50 % des élèves de classes préparatoires aux grandes écoles contre 7 % pour les fils d'ouvriers alors que ces derniers représentent plus de 37 % des enfants de leur classe d'âge (annexe 14). A titre d'exemple, on notera que l'essentiel des élèves reçus aux grands concours comme ceux de l'Ecole Normale Supérieure ou de l'Ecole Polytechnique viennent d'une dizaine de lycées. En poursuivant jusqu'à l'absurde, on pourrait même sans doute établir que la majorité des élèves des plus grandes écoles françaises ont commencé leur scolarité dans une ou deux centaines de classes maternelles !

Et malgré tous les efforts faits depuis trente ans par les gouvernements successifs, la situation s'est aggravée: la part des enfants d'ouvriers et d'employés parmi les élèves des grandes écoles a diminué beaucoup plus vite que celle de ces catégories socioprofessionnelles dans la population tout entière. Selon une étude du Ministère de l'Education nationale, si en 1950, 29 % des élèves des quatre premières écoles (X, ENA, ENS, Centrale) venaient des milieux populaires, ils ne sont plus que 9 % aujourd'hui, alors qu'ils sont 50 % dans l'université et 68 % par classe d'âge.

La situation est aujourd'hui telle qu'il devient pratiquement impossible à un enfant scolarisé en primaire dans une banlieue défavorisée d'accéder à une très grande école. Si une telle évolution se poursuivait, de nombreux groupes sociaux n'auraient plus la moindre chance d'être un jour représentés dans les élites économiques et administratives. Les conséquences pour l'unité nationale seraient catastrophiques.

Les grandes écoles ne peuvent influencer sur les origines sociales des candidats à leurs concours que par leur degré d'ouverture spécifique aux titulaires des baccalauréats technologiques, où se retrouvent en priorité les enfants des classes moyennes et populaires. Elles le font très inégalement.

L'Ecole Polytechnique, par exemple, n'est pratiquement pas accessible aux titulaires du baccalauréat technologique. Elle recrute chaque année 180 élèves des classes préparatoires classiques dites Physique - Chimie (MP) et Mathématiques - Physique (MP), où se trouvent pour l'essentiel des enfants des cadres et professions libérales et 20 élèves de la filière Physique et Sciences de l'Ingénieur (PSI). Par contre, il n'y a qu'un seul reçu par an provenant des classes préparatoires Technologie-Sciences Industrielles (TSI) ou Physique-Technologie (PT) plus spécialement réservées aux diplômés des formations technologiques du lycée. Centrale, Supélec, les Mines ou les Ponts laissent une plus grande part aux élèves de PSI que l'Ecole Polytechnique mais les diplômés du baccalauréats technologiques ne peuvent que très

marginalement y accéder. Enfin, aucune des plus grandes écoles d'ingénieurs n'est accessible aux détenteurs d'un DUT ou d'un BTS.

*L'enseignement des grandes écoles d'ingénieurs n'est pas non plus toujours à l'abri de critiques. Elles attendent de leurs élèves qu'ils sachent raisonner dans des situations concrètes, mais elles se concentrent trop souvent sur un enseignement de science pure, n'admettant pas que l'apprentissage des mathématiques et de la physique puisse se faire sur la base d'une formation initiale essentiellement pratique et technologique. Aussi l'enseignement concret y est-il trop souvent négligé. De plus, toutes ne proposent pas aujourd'hui des enseignements sur la propriété intellectuelle ou le droit social, pourtant indispensables à une carrière dans l'entreprise. On n'y développe pas toujours suffisamment les capacités d'innovation et on y ignore encore souvent la préparation au travail par projet. La formation des élèves n'inclut pas toujours un apprentissage de la recherche et de ses méthodes de raisonnement. Enfin leurs centres de recherche restent trop souvent à la périphérie de l'enseignement.

Par ailleurs, leurs enseignements ne sont pas toujours évalués à intervalles réguliers par des organes extérieurs, même si certaines commencent à être examinées, à leur demande, par le comité national d'évaluation. En particulier, les habilitations des écoles à délivrer des diplômes de troisième cycle ne font presque jamais l'objet d'évaluations ou de remises en cause, alors même que les habilitations des DEA des universités sont, elles, systématiquement et régulièrement réexaminées.

B) ... confrontée à quatre révolutions

1. Dans les sciences et les technologies

L'évolution des technologies provoquera un bouleversement des modes d'apprentissage et de la nature des disciplines enseignées.

Les méthodes pédagogiques vont être très bientôt bouleversées. Les nouvelles technologies permettront de mettre les meilleurs spécialistes de chaque discipline en contact direct, même à distance, avec tous les étudiants de toutes les universités. Cela permettra la mise en réseau des établissements, des enseignants, des élèves. Comme toutes les autres activités humaines, l'université deviendra "nomade". Elle ne se résumera plus à un lieu mais elle rassemblera des enseignants et des étudiants géographiquement distants qui pourront étudier, enseigner, échanger, chercher, se documenter, partager un projet sans avoir à se déplacer.

De même, les formes d'exercice de la plupart des métiers se renouvelleront de plus en plus rapidement. Elles nécessiteront une adaptation permanente des savoirs, en amont même du système d'enseignement supérieur. Chacun exercera dans sa vie un nombre croissant de professions et d'activités d'utilité sociale, dans des lieux de plus en plus nombreux, avec de plus en plus de responsabilités d'entrepreneur et de moins en moins de sujétions de salarié. Même les métiers anciennement manuels - qui pourront encore être exercés sans formation théorique supérieure - comporteront de plus en plus une dimension abstraite, passant par la manipulation d'informations, automatisée ou non. Inversement, la formation scientifique théorique devra faire une place beaucoup plus large à l'expérimentation, condition de la

découverte, antidote nécessaire à la plongée dans le virtuel à laquelle chacun sera de plus en plus souvent convié dans le travail et les loisirs.

Même s'il est illusoire de prétendre pouvoir donner une liste de tous les savoirs qui seraient nécessaires après-demain, la plupart des métiers exigeront une pratique très aisée de l'informatique et de toutes les technologies associées - d'Internet au virtuel - la maîtrise écrite et symbolique de trois langues dont la langue maternelle, et une bonne connaissance de l'environnement international.

2. Dans les liens entre l'enseignement supérieur et l'Etat

A la différence de la situation qui prévalait il y a peu encore, la fonction des universités et des grandes écoles ne sera plus de se disputer l'organisation du recrutement des cadres de l'Etat.

L'université et les grandes écoles devront cependant continuer de lui fournir les agents dont il aura besoin. La formation des enseignants par les IUFM et les concours de CAPES et d'agrégation resteront une responsabilité majeure du service public d'enseignement supérieur. A cela s'ajouteront les exigences multiples de formations nouvelles pour les formes futures du service du public : collectivités locales, associations, organisations internationales, etc.

3. Dans les liens entre l'enseignement supérieur et les entreprises

Les entreprises innovantes, qui créeront l'essentiel des emplois et des richesses de demain, ne pourront se développer que dans une relation étroite et confiante avec le système universitaire. Là où ces liens seront solides et sans arrière pensée, ces entreprises seront responsables d'une part importante de la croissance et de l'emploi du pays. Aux Etats-Unis, par exemple, les diplômés et les enseignants d'une seule université, le Massachusetts Institute of Technology, se trouvent à l'origine de quelques 4.000 entreprises (pour plus de la moitié créées par des anciens étudiants dans les quinze années ayant suivi l'obtention du diplôme et pour une sur six dans les cinq années suivant le diplôme) faisant vivre plus d'un million de personnes. L'ensemble économique ainsi engendré produit plus de richesses que le pays se classant à la vingt-quatrième place dans le monde par son PIB. Aux Etats-Unis encore, une industrie née entièrement dans les universités, celle des logiciels, est devenue la troisième industrie du pays, devant l'industrie aéronautique et la pharmacie. Une autre, la biogénétique, est en passe d'en faire autant.

En France, tout reste à faire dans ces domaines. Là où les recherches fondamentales menées par des professeurs peuvent être à l'origine de création d'entreprises, la France est encore particulièrement peu présente : on ne compte que deux entreprises françaises parmi les cinquante premiers éditeurs mondiaux de logiciels, aucune société française parmi les dix plus gros constructeurs d'ordinateurs, une seule parmi les cent premières entreprises mondiales dans les biotechnologies et une autre parmi les dix premiers mondiaux dans le domaine des semi-conducteurs. Et aucune de celles qui existent ne sont liées de façon déterminante au système d'enseignement supérieur, même si presque toutes ont été fondées de près ou de loin par des universitaires.

Si l'on veut éviter que des entreprises de taille mondiale ne décident de satisfaire par leurs propres moyens à leurs futurs besoins de formation beaucoup plus qu'elles ne le sont aujourd'hui, les universités devront contribuer à la création d'entreprises et à leur développement. Pour cela, elles devront valoriser leur recherche, prendre des brevets, organiser des entreprises en leur sein.

4. Dans le rythme d'apprentissage des savoirs

Dans ce contexte, la dichotomie entre formation et vie active n'a plus de sens. Se former est un travail. On se forme en travaillant. La formation permanente doit devenir une règle. Il faudra, en conséquence, reconnaître et - à long terme appliquer - les trois principes suivants :

*Aucun diplôme universitaire n'aura plus de légitimité permanente. Au bout d'une période de dix à quinze ans, selon les professions, un diplôme perdra toute valeur s'il n'a pas été réactualisé, à la fois par une pratique professionnelle et par un contact approfondi et renouvelé avec l'état de la science, au sein d'université. Les salariés devront être tenus de consacrer une partie de leur temps à une formation en permanence, à l'université ou ailleurs, sur la base d'un projet professionnel établi avec un employeur. Un séjour de quelques mois dans un établissement d'enseignement supérieur tous les dix ans devra devenir peu à peu la règle, d'abord dans les métiers où la tenue à jour du savoir est la plus nécessaire, (tels ceux de la médecine ou des sciences de la vie) puis pour tous les autres.

*Toute formation continue professionnelle méritera rémunération. L'élévation du niveau de qualification des Français doit devenir le principal objectif de la politique économique et sociale de la France. Se former n'améliorera pas seulement la valeur professionnelle de celui qui le fait, mais augmentera aussi la capacité à créer de toute la collectivité. En conséquence, toute formation continue dans l'enseignement supérieur, effectuée par quelqu'un privé d'emploi et visant à accroître une qualification et à favoriser une insertion professionnelle, devra être considérée comme un travail méritant rémunération, comme un investissement stratégique.

*Aucun enseignant ne devra remplir trop longtemps la même fonction. La mobilité géographique des enseignants étant la règle, elle devra pouvoir être associée à une mobilité fonctionnelle. Tout enseignant devra, sans perdre son statut, pouvoir changer de poste au bout de quelques années pour occuper d'autres fonctions, toujours à l'intérieur du service public: enseigner, se former, chercher ou gérer.

II - UNE VISION A LONG TERME

Autour de ce constat et de ces grands principes doit s'engager d'urgence une réforme d'ensemble. Pour la construire, il convient de préciser d'abord les missions de l'enseignement supérieur, pour en déduire le mode d'organisation des cursus et des établissements et leurs relations avec les autorités de tutelle et de contrôle.

A) Les missions de l'enseignement supérieur.

Les missions du système d'enseignement supérieur ne sauraient se limiter à celles que le législateur a arrêtées il y a un siècle, même complétées et modifiées en 1968 et 1984. Au regard des évolutions prévisibles énoncées plus haut, il convient de les redéfinir, selon les sept directions suivantes :

1. Permettre à chaque étudiant d'atteindre son niveau d'excellence

* Nul étudiant ne devrait plus quitter l'enseignement supérieur sans obtenir un diplôme, s'il est prêt à accomplir les efforts nécessaires pour en obtenir un, ou au moins, sans valider des études accomplies avec succès.

* L'objectif ne saurait être de conduire tous les étudiants au même niveau académique, mais d'aider chacun à trouver son domaine d'excellence, en utilisant ses échecs pour découvrir ses capacités. Il faudra donc accroître la diversité des parcours individuels, supprimer les impasses, multiplier les voies d'accès à un même niveau d'études.

*Les personnels chargés de l'orientation doivent pouvoir mettre à la disposition de tous les élèves du secondaire la liste des débouchés réels, par matière et par niveau. La mise à jour de telles données supposera que les universités mettent en place un suivi détaillé du devenir professionnel de leurs diplômés, filière par filière, comme le font aujourd'hui la plupart des grandes écoles face aux associations d'anciens élèves. De plus, le ministère chargé de l'emploi devra aussi rendre publiques chaque année des statistiques circonstanciées sur l'évolution du marché de l'emploi et des analyses prospectives des divers débouchés. Des informations relatives à l'orientation devront aussi être fournies par des organismes, privés ou associatifs, n'ayant pas partie liée avec l'Etat.

*Chaque étudiant devra pouvoir, s'il le souhaite, mener des études différentes simultanées, des cursus parallèles dans des départements sans relation apparente, associant sciences et économie, littérature et finance, philosophie et médecine, technique et commerce. Il ne sera pas nécessaire pour cela de mettre en place des contraintes ; il suffira de ne pas trop cloisonner les différents départements universitaires, de multiplier les passerelles et les équivalences, d'autoriser tout étudiant d'une filière à en fréquenter une autre. Les étudiants eux-mêmes, en suivant leurs goûts et leurs aspirations intellectuelles, sauront faire preuve d'imagination. Les enseignants devront les aider à assurer une cohérence de leur cursus.

2. Faire progresser les connaissances

Une des plus hautes missions de l'université est (en liaison étroite avec le CNRS, l'INSERM, l'INRA et les autres institutions spécialisées) de faire progresser le savoir collectif, par la recherche des enseignants. Les chercheurs des grands établissements publics de recherche devront plus souvent consacrer une part significative de leur temps de travail ou même de leur carrière à des activités d'enseignement dans des universités voisines. Leurs recherches seront stimulées par le contact régulier ou occasionnel avec des étudiants et par la nécessité d'effectuer des synthèses de travaux complexes à des fins pédagogiques. Leur financement, qui doit rester pour l'essentiel public, pourra être complété par des financements apportés par des fondations créées par des entreprises. Certaines dotations destinées à la recherche fondamentale pourront même être assorties d'une clause aux termes de laquelle un pourcentage significatif des sommes engagées sera obligatoirement consacré à l'étude d'applications, l'attribution de ces crédits étant confiée à un comité qui ne sera pas contrôlé par le destinataire de la dotation originelle. A l'inverse, certaines aides publiques à des grands projets de recherche industrielle appliquée devront comporter une même part, également significative, destinée à la recherche fondamentale et dont l'utilisation ne sera pas contrôlée par le partenaire industriel, même s'il est intéressé par les résultats.

3. Adapter aux métiers d'après-demain et à l'esprit d'entreprise

La préparation à la vie professionnelle doit devenir l'un des axes majeurs du projet pédagogique de tout établissement d'enseignement supérieur. Un effort devra être accompli pour qu'une véritable culture technologique imprègne l'ensemble de l'enseignement supérieur scientifique et commercial. Dans toutes ces disciplines, une culture entrepreneuriale, valorisant le sens de l'initiative et le goût du risque, devra être développée et encouragée dès le lycée. Cela conduira à une nouvelle définition des matières enseignées et de la manière de les enseigner, à une valorisation de l'apprentissage, de la recherche et du développement des facultés d'innovation. Un lien plus étroit devra être assuré entre les programmes et les besoins à long terme de la société. Les associations d'anciens élèves et les fondations d'entreprises pourront être associées à la réflexion de chaque université sur l'avenir des champs disciplinaires qu'elle enseigne.

En particulier, les enseignants - chercheurs devraient trouver à l'université les soutiens logistiques et financiers de nature à leur permettre de créer, s'ils le souhaitent, des entreprises innovantes, qui pourront ensuite aller chercher ailleurs les moyens d'un développement plus important. Leur statut devra être amendé pour leur permettre de participer à la création de telles entreprises sans nécessairement devoir abandonner définitivement leur qualité de fonctionnaire.

L'université et le monde de l'entreprise devront mettre en place un dispositif d'intelligence économique, qui constituera un formidable champ de coopération entre eux.

La volonté de renforcer le caractère professionnel de l'enseignement universitaire sera soutenue par le renforcement de la mission traditionnelle assignée aux études en philosophie, en lettres et en sciences humaines. Visant avant tout la transmission d'un savoir et la constitution d'une culture de base, les "humanités", sans objectif systématiquement opérationnel, constituent le complément indispensable des études professionnelles scientifiques, économiques, médicales ou juridiques. Elles permettent à ceux qui les suivent de décrypter le monde, de s'ouvrir aux nouvelles technologies, d'apprendre à apprendre, d'acquérir des

références et des modes de raisonnement. Elles demeureront le socle essentiel de toute formation intellectuelle, pour quelque exercice professionnel ultérieur que ce soit.

4. Maintenir le savoir en permanence

Les progrès de l'éducation ne passent pas nécessairement par l'accroissement de la durée de la formation initiale. Tout travailleur, après un premier diplôme de l'université, devra pouvoir revenir vers les études à un moment quelconque de sa vie professionnelle, pour atteindre un niveau supérieur. En particulier, il deviendra de la responsabilité de l'université - qui devra en recevoir les moyens - d'assurer la formation de tout chômeur disposant d'un bagage universitaire inadapté, en particulier les chômeurs de longue durée.

Les acquis de l'expérience professionnelle devront être pris en compte dans le cursus d'une vie et donner lieu. La validation des acquis professionnels permettant la délivrance de diplômes ou de partie de diplômes par les établissements d'enseignement supérieur devra être développée. De même, la formation permanente que dispensent les entreprises doit être valorisée.

5. Faire progresser la justice sociale

L'enseignement supérieur doit aider à réduire les injustices sociales, en aidant financièrement et culturellement les élèves venus de milieux défavorisés à accéder avec les mêmes droits et avantages aux meilleurs diplômes. L'université et les écoles ne pourront remplir efficacement cette mission que si l'enseignement primaire et secondaire y concourent massivement.

Les meilleurs élèves dans les lycées situés dans des quartiers en difficulté devront obtenir les moyens d'entreprendre à moindre risque des études supérieures longues. Pour cela, de nouvelles classes préparatoires aux grandes écoles devront y être ouvertes, en attendant que ces classes se rapprochent des universités.

Dans les concours d'accès aux grandes écoles, un système de quotas en faveur des élèves venus de l'enseignement technique sera également utile. Des filières spécifiques faciliteront le passage du BTS ou du DUT vers les grandes écoles et les universités.

Les systèmes d'attribution de bourses, le nombre des logements étudiants et le statut social de l'étudiant devront aussi être revus pour devenir plus massif, plus distributif et plus efficace.

6. Accentuer l'ouverture au monde

La France ne restera une puissance mondiale que si ses élites connaissent beaucoup mieux le monde et si les élites du monde connaissent beaucoup mieux la France. La formation des étudiants français devra donc les conduire à effectuer si possible un passage diplômant dans un établissement d'enseignement supérieur étranger. Réciproquement, les établissements français d'enseignement supérieur devront accueillir, dans des conditions décentes, davantage d'étudiants et de chercheurs étrangers. Idéalement, la France devra pouvoir devenir partie intégrante naturelle du parcours universitaire des étudiants les plus brillants de tout pays du

monde. Pour que la méconnaissance de la langue française ne soit plus un obstacle à la venue d'étudiants étrangers, une partie des enseignements devra être assurée en anglais et au besoin par des enseignants non francophones.

L'excellence d'un pays dépend aussi de sa capacité à attirer les plus brillants spécialistes venus du monde entier. Les universités françaises devront donc chercher à faire venir vers elles les meilleurs professeurs étrangers en leur facilitant l'obtention de visas, en finançant leurs séjours, en leur assurant des salaires et des conditions de travail satisfaisants, en leur permettant d'enseigner en anglais, en assurant leur intégration dans les équipes de recherche et en leur garantissant les moyens de maintenir, voire d'accroître, leur compétitivité au niveau international.

La société française devra identifier les domaines dans lesquels son système de recherche peut et doit rester au tout premier rang mondial et favoriser particulièrement la venue d'étudiants et de chercheurs étrangers, en particulier européens, dans ces domaines. Ce choix sera sans doute l'un des plus stratégiques des prochaines décennies.

7. Pour un modèle européen

En conséquence, chaque réforme de l'enseignement supérieur français devra être pensée dans sa dimension internationale, et en particulier européenne.

Si l'on veut éviter que le marché ne façonne la nature de l'éducation européenne et y impose progressivement une harmonisation des cursus et des modes d'organisation des universités, une politique européenne de l'enseignement supérieur devra émerger, préservant la spécificité des traditions universitaires du continent, tout en incitant à l'innovation, à la mobilité et à la concurrence. Pour cela, l'Europe a moins besoin d'un établissement phare qui serait le symbole de l'unité de ses enseignements supérieurs, que d'un système convergent des diplômes et des cursus de l'ensemble des établissements.

Le moment est particulièrement propice pour entreprendre ces réformes, alors que la plupart des pays d'Europe s'interrogent simultanément sur ces questions.

Pour commencer, il convient d'harmoniser les cursus des universités et des grandes écoles françaises avec ceux des universités des autres pays de l'Union européenne. Les diplômes délivrés doivent devenir homogènes. Les étudiants seront tenus, à long terme, de passer une partie au moins de leurs semestres d'études dans un autre pays de l'Union.

En France, cela suppose que soit menée à son terme, la semestrialisation des enseignements, déjà appliquée dans la très grande majorité des établissements d'autres pays européens, et qu'un étudiant puisse "capitaliser" dans son établissement d'origine les modules obtenus dans un établissement d'un autre pays.

On concevra ensuite des diplômes européens, c'est-à-dire validés par plusieurs pays de l'Union sinon par tous, selon des procédures plus légères que celles existant aujourd'hui notamment pour les doctorats binationaux.

A terme, la circulation des étudiants entre les établissements d'enseignement supérieur d'Europe se fera naturellement et sans lourde machinerie bureaucratique de contrôle.

Comme pour la monnaie, une harmonisation de l'enseignement supérieur ne pourra réussir que si elle se fait par le haut : pour que les mauvais diplômés ne chassent pas les bons, il faudra établir des critères de convergence et des procédures communes d'évaluation.

Cela pourra constituer, à l'initiative de la France, un des grands chantiers de l'Union pour la prochaine décennie.

B) Les nouveaux principes d'organisation de l'enseignement supérieur

Pour favoriser l'émergence en France d'un système d'enseignement supérieur capable de remplir ces missions, devront être rassemblés en un ensemble cohérent, où sera généralisé à tous les établissements ce qui se fait aujourd'hui de meilleur dans les universités et les grandes écoles.

1. Un système cohérent

A terme, les diplômés et les cursus de tous les établissements d'enseignement supérieur devront devenir cohérents. Chaque étudiant pourra passer d'un établissement à l'autre et tous pourront être comparés. En outre, les établissements devront être rassemblés dans des ensembles géographiquement homogènes.

Aujourd'hui, dix académies regroupent près de 60 % des établissements de l'enseignement supérieur et l'Ile de France, à elle seule, concentre 21 % (et même 31 % des écoles d'ingénieurs extérieures à l'université).

Dans une carte universitaire nouvelle, la France pourra être divisée en huit grandes "Provinces", dans lesquelles émergeront (à la faveur d'un processus d'évaluation mené dans chaque département universitaire d'université et chaque établissement d'enseignement supérieur), quelques ensembles d'excellence que l'on nommera "Pôles Universitaires Provinciaux (PUP)".

Aucune université n'aura vocation à rassembler tous les départements universitaires d'excellence d'un PUP. Aucun département universitaire ne sera considéré comme définitivement d'excellence. Aucun ne sera irréversiblement exclu de cette liste. Il pourra y avoir des départements d'excellence dans des universités qui ne le seront pas. Les départements universitaires d'excellence n'auront pas nécessairement une localisation unique dans la Province. Un PUP pourra réunir, par un jeu d'Intranet, des lieux d'enseignement géographiquement éloignés, y compris appartenant à des pays voisins. Ecoles et universités appartenant à un même Pôle Universitaire Provincial seront regroupés en réseaux, avec des moyens mis en commun, et leurs cursus harmonisés.

Autour d'eux s'ordonnera l'ensemble des établissements d'enseignement supérieur de la Province.

L'émergence de Pôles Universitaires Provinciaux prendra nécessairement du temps. Une fois fixées les nouvelles règles du jeu, les établissements bénéficieront d'une période d'au moins cinq ans au cours de laquelle ils mettront en place leurs projets pédagogiques et de recherche, et à l'issue de laquelle seulement seront effectuées les comparaisons entre départements universitaires qui guideront la fixation du périmètre des nouveaux Pôles Universitaires Provinciaux.

2. Un système décentralisé et contractualisé

Les relations entre l'Etat, les universités et les grandes écoles seront définies dans le cadre d'un projet d'établissement et de contrats quadriennaux. L'Etat prendra des engagements financiers suffisamment conséquents pour permettre aux établissements de mener à bien un véritable projet de développement. Déjà, de nombreuses dimensions des relations entre l'Etat et les universités sont ainsi régies par des contrats. Il convient d'aller beaucoup plus loin pour favoriser innovation, émulation et créativité.

Les universités et les grandes écoles auront une plus grande marge de manœuvre en matière d'habilitation des cursus et de conception des contenus pédagogiques. Elles auront la propriété des locaux et des terrains qu'elles occupent et le droit de les aliéner, sous le contrôle de leur tutelle. Elles pourront abriter des entreprises naissantes, dont elles pourront prendre, si elles le souhaitent, une part du capital. Elles mettront en place à cette fin des fonds de capital-risque qui aideront au développement d'activités économiques nouvelles.

Elles se doteront, enfin et surtout, des moyens d'être de véritables cadres de vie pour les étudiants, organisant des infrastructures matérielles dans lesquelles leurs étudiants pourront à la fois étudier, se distraire, se loger, communiquer. Les universités deviendront des lieux de vie pour leurs étudiants, enseignants, personnels. Bibliothèques, restaurants, logements, lieux de sports et de loisirs devront y être de qualité et favoriser toutes les occasions de rencontre, dans des conditions décentes, propices à la réflexion et à l'échange, entre étudiants et enseignants. Les fonctions remplies par les CROUS devront être mieux intégrées aux universités, tant d'un point de vue fonctionnel qu'architectural. Un effort budgétaire particulier de rénovation devra être mené en ce sens.

Le mode de désignation des Présidents des établissements d'enseignement supérieur sera modifié, pour mieux amener aux postes de direction des hommes et des femmes capables de mobiliser la communauté universitaire, et, au-delà, la collectivité dans son ensemble, autour d'un projet à long terme.

Sans toucher à la légitimité démocratique de l'équipe de direction et à ses pouvoirs en matière de définition de la politique pédagogique et scientifique, le Président d'une université devra à la fois représenter l'ensemble de la communauté universitaire et faire en sorte que l'université réponde aux demandes que lui adresse la société dans son ensemble, en particulier, le monde scientifique, économique, associatif et syndical. Il sera élu, pour une durée de quatre ans renouvelable une fois, selon une pratique qui tend à se généraliser en Europe, par deux collèges : le premier correspondant au mode actuel de désignation, et le second réunissant des représentants des activités mentionnées ci-dessus, choisis par d'autres institutions. Chacun des

deux collègues présentera quatre candidats et les deux collègues réunis choisiront le Président sur la liste ainsi constituée.

Le Président devra exercer à plein ses pouvoirs de gestion, notamment en matière d'affectation des locaux et des moyens aux équipes d'enseignement et de recherche, d'utilisation du patrimoine immobilier et foncier de l'établissement qu'il dirige et d'affectation des personnels qui dépendent directement de lui. La part du budget sur laquelle il exercera un réel contrôle - c'est-à-dire ce qui reste du budget de son établissement une fois qu'en ont été déduits les traitements des personnels - sera accrue, sous le contrôle *a posteriori* des organes de l'université et des autorités de tutelle.

A terme, les modes de gestion des grandes écoles et des universités seront rapprochés en rattachant l'ensemble des établissements d'enseignement supérieur pour tutelle, même double, au ministère de l'éducation nationale, en créant des équivalences systématiques de diplômes, et en multipliant les équipements communs.

3. Une évaluation efficace et transparente

L'évaluation sera la contrepartie naturelle de l'autonomie universitaire. Dans le nouveau modèle d'enseignement supérieur proposé ici, chaque département universitaire, chaque école, chaque établissement d'enseignement supérieur devra être évalué à intervalles réguliers et recevoir des moyens selon ses mérites et ses résultats, c'est à dire selon la façon dont il aura respecté son contrat.

Cette mission d'évaluation sera confiée à une Agence Supérieure d'Evaluation (ASE), qui sera rattachée au ministère de l'éducation nationale pour gestion, le ministère n'ayant pas de pouvoir hiérarchique sur elle. Elle disposera des services de la direction chargée de l'évaluation et de la prospective de l'enseignement supérieur. L'ASE aura pour mission d'établir une classification publique des départements de chacune des universités et des grandes écoles, en coordination avec la Commission du Titre d'Ingénieur. Elle évaluera le système d'enseignement supérieur entièrement tous les cinq ans. Elle sera constituée d'universitaires, d'enseignants de chercheurs, de gestionnaires et d'hommes d'entreprise, recrutés pour une période de cinq ans avec un statut élevé. L'ASE jugera en toute indépendance de la qualité des départements universitaires, dans chaque établissement d'enseignement, selon des critères retenus à l'avance, tant vis-à-vis du pouvoir politique que des établissements d'enseignement supérieur. L'évaluation académique sera conduite par des pairs. Une évaluation interne sera organisée préalablement à l'évaluation externe. Les rapports d'évaluation, établis au terme d'une procédure contradictoire, seront immédiatement rendus publics et seront donc consultables sur Internet par les étudiants.

Chaque rapport aura des conséquences financières automatiques et immédiates sur le budget de l'établissement évalué. En cas extrême, un établissement d'enseignement supérieur pourra même se voir retirer sa qualification. Pour les écoles l'ASE aura compétence en concertation avec la Commission du Titre d'Ingénieur et la conférence des grandes écoles.

L'ASE aura, *in fine*, son mot à dire sur la certification des diplômes, sans pouvoir remettre en cause leur caractère national.

Au-delà, c'est l'évaluation des enseignants eux-mêmes qui doit être repensée. Les qualités pédagogiques doivent devenir un critère à part entière d'appréciation de la valeur d'un enseignant-chercheur. Un contrat pédagogique, définissant le rôle de l'enseignement dans les innovations pédagogiques, l'encadrement pédagogique, le suivi de l'insertion, la lutte contre l'échec, pourra être passé entre l'enseignant et l'université. Sa réalisation déterminera l'attribution de certaines primes. Les remarques écrites formulées par les étudiants sur les enseignements qu'ils suivent constitueront un élément de l'appréciation.

Le statut de professeur des universités sera accordé à des enseignants ayant exercé leur activité au moins dans deux établissements d'enseignement supérieur ou de recherche et ayant notamment fait la preuve de leurs qualités pédagogiques et de leur capacité à diriger des travaux de recherche. Un enseignant-chercheur ne pourra mener toute sa carrière là où il a obtenu son doctorat, cette mobilité géographique ou de nature d'emploi s'accompagnant du maintien de la sécurité de l'emploi et du grade.

Les instances de décision universitaires devront pouvoir assurer aux meilleurs des niveaux de rémunération beaucoup plus attractifs qu'aujourd'hui (par exemple en leur permettant un passage plus aisé aux échelons supérieurs).

III - UNE RÉFORME URGENTE DES CURSUS

A) Dans les universités : le 3 / 5 ou 8

Au vu de ce qui précède, le découpage actuel de l'enseignement universitaire en trois cycles n'a plus de sens : il ne permet pas de dégager des niveaux scientifiquement et professionnellement adéquats, de servir les objectifs dégagés plus haut ni d'assurer la meilleure harmonisation entre universités et grandes écoles.

Deux principes seront essentiels :

- Aucun cursus ne doit déboucher sur une impasse.
- Tout nouveau diplôme devra obtenir sa reconnaissance dans les négociations collectives.

On devra aller vers des cursus plus clairs, mettant l'accent sur les meilleurs diplômes, et par ailleurs conformes à ce qui se dessine dans d'autres pays du continent.

La distinction centrale sera entre deux niveaux de qualification, sanctionnés l'un et l'autre par de véritables diplômes professionnels : l'un à trois ans ; l'autre à cinq ou huit ans (3 / 5 ou 8).

Cette réforme n'aura pas pour effet d'introduire des rigidités supplémentaires ni d'allonger les études, mais au contraire de simplifier les cursus et d'organiser des niveaux de référence facilitant l'insertion professionnelle.

Le premier niveau sera la licence. Ni le DEUG ni les classes préparatoires ne correspondant à un réel niveau de sortie professionnel, Bac + 3 est le premier niveau le plus judicieux.

Le second niveau conduira les étudiants admis à la licence et désireux de poursuivre des études à s'engager soit dans une "Nouvelle maîtrise" (formation de deux ans à vocation professionnelle), soit dans un doctorat, pour une période de cinq années qui débouchera sur une thèse.

Un tel dispositif permettra d'ouvrir des passerelles entre universités et écoles et d'intégrer, dans la formation des élèves ingénieurs, l'innovation et la recherche.

1. Le premier niveau : la Licence

Le premier niveau qualifiant, d'une durée moyenne de trois ans (ou six semestres) - mais qui pourra être accompli plus vite - conduira à la licence, qui deviendra un diplôme à la fois général et professionnel.

Ce diplôme visera à développer la curiosité de l'étudiant, tout en lui assurant une réelle formation professionnelle. Sa mission sera de déceler non seulement les capacités d'apprendre mais aussi les capacités de créer. Chaque étudiant pourra déterminer, en fonction de ses impératifs propres et de ses capacités, la façon la plus adéquate d'y parvenir. Fondée sur un

système très flexible d'unités de valeur capitalisables par semestre, la licence pourra être interrompue à tout moment sans que soit perdu le bénéfice des semestres déjà validés. L'étudiant aura donc la possibilité - exclue de fait aujourd'hui par l'obligation d'obtenir le DEUG en trois ans au maximum - de reprendre des études après quelques mois, voire quelques années, d'interruption.

Le premier semestre sera une véritable plate-forme d'orientation, laissant le droit à plusieurs choix, les réorientations n'étant pas stigmatisées comme des échecs.

Au terme de ce premier semestre, l'étudiant choisira un champ disciplinaire de spécialisation, dans lequel il suivra un nombre déterminé d'enseignements obligatoires sans abandonner pour autant l'étude, nécessairement moins approfondie, d'autres champs disciplinaires. Les enseignements spécialisés seront davantage centrés sur des objets concrets d'études, avec dans certains domaines un recours plus fréquent à des professeurs associés issus du monde de l'entreprise.

Pendant ces trois années, les étudiants seront systématiquement répartis en petits groupes, au sein desquels des enseignants devront apporter une aide méthodologique. On introduira ainsi dans l'ensemble des établissements d'enseignement supérieur les conditions de travail jusqu'à présent réservées aux classes préparatoires aux grandes écoles. Quelques cours magistraux mettront les étudiants qui entament leur formation supérieure en contact avec des maîtres reconnus du champ disciplinaire. De surcroît, des professeurs agrégés du secondaire, qui conserveront par ailleurs une partie de leur charge d'enseignement dans les lycées, seront habilités à participer à la formation dans ce premier niveau. Ils faciliteront, pour les étudiants, la transition entre enseignements secondaire et supérieur.

La troisième année sera plus fortement marquée par une orientation professionnelle généraliste ou technologique (avec notamment la possibilité d'un stage en entreprise).

Au total, le titulaire de la licence acquerra un corpus de connaissances de base et une capacité d'analyse et de questionnement professionnellement utilisable. Les conventions collectives devront reconnaître la valeur de ce diplôme.

Cette individualisation des parcours permettra, sans allonger la durée réelle des études, de garantir une formation qualifiante à tous. Plus aucun étudiant ne pourra ainsi quitter l'université, comme c'est trop souvent le cas aujourd'hui, à l'issue de deux ou trois ans d'études, sans avoir fait valider les enseignements qu'il y aura suivis avec succès.

Cette réforme ne conduira pas à supprimer les diplômes aujourd'hui délivrés à Bac+2. En particulier, les DUT et les BTS, qui ont su attirer de nombreux étudiants, pour une large part issus des milieux les moins favorisés, et trouver (dans le secteur secondaire, au moins) une réelle légitimité aux yeux des employeurs, seront maintenus. Ils trouveront très logiquement leur place dans la nouvelle architecture des cursus d'enseignement supérieur à finalité professionnelle.

A leur formation concentrée aujourd'hui sur deux ans s'ajoutera à une année supplémentaire, avec un diplôme nouveau, destinée à permettre aux étudiants d'acquérir une

expérience professionnelle plus approfondie et une meilleure connaissance de l'entreprise, par une formation en alternance, comportant un passage de durée significative dans une entreprise.

L'entreprise pourra, si cela se révèle justifié, imputer sur ce type de charge une partie de la taxe d'apprentissage qu'elle doit normalement acquitter.

Les formations de techniciens du secteur tertiaire, dont les débouchés sont plus incertains, devront voir leurs programmes d'enseignement refondus, et retireront un bénéfice plus net encore que les autres de l'introduction d'une formule d'alternance.

Les titulaires du DUT ou du BTS devront pouvoir rejoindre les autres cursus universitaires plus facilement qu'aujourd'hui sur dossier, avec une gamme de choix élargie dont l'articulation avec les IUP devra être assurée.

2. Un deuxième niveau : La Nouvelle Maîtrise ou le Doctorat

Tout étudiant ayant obtenu la licence aura le choix entre commencer immédiatement une carrière professionnelle, entrer en Nouvelle Maîtrise ou entrer en doctorat. Il pourra aussi décider de faire l'un puis l'autre : aucun cursus ne constituera une impasse.

a) La Nouvelle Maîtrise (Bac + 5)

La Nouvelle Maîtrise sera accessible sans sélection à tout étudiant ayant obtenu une licence. Elle aura deux vocations bien distinctes : préparer son titulaire à accéder à des fonctions de responsabilité dans le secteur privé ou public, ou l'aider à devenir enseignant et chercheur, et donc à s'engager en formation doctorale. Elle ne sera pas la pure et simple continuation des études du premier niveau, mais elle constituera une période de spécialisation plus marquée par l'approfondissement d'un champ disciplinaire, voire de plusieurs étroitement liés, déjà abordés en cycle de licence.

Certaines Nouvelles Maîtrises seront très liées à la recherche, d'autres conduiront à des études à l'orientation professionnelle plus marquée. Elles pourront, le cas échéant, être abordées après un passage de quelques années dans le monde du travail. Certaines pourront même poser comme condition à l'admission l'obligation d'avoir passé préalablement quelques années dans une entreprise.

La Nouvelle Maîtrise sera préparée en deux ans (six mois d'études, six mois de stage et un an de recherche ou d'études complémentaire).

Les stages pourront être divisés en plusieurs périodes. Ils ne seront pas nécessairement accomplis dans une entreprise mais aussi dans un centre de recherche. Le stage doit être une formation et non un apprentissage. Les entreprises devront assurer l'encadrement pédagogique d'étudiants dont elles seront ultérieurement les principales bénéficiaires. Comme on ne peut sans doute espérer plus qu'un doublement du nombre des stages d'ingénieurs, tels qu'ils se pratiquent à l'heure actuelle, il faudra donc vraisemblablement concevoir pour les maîtrises de ces champs disciplinaires des stages de types nouveaux, s'apparentant par exemple aux formules pratiquées aujourd'hui dans quelques grandes écoles de commerce. Certains cursus ne les exigeront pas.

La deuxième année sera consacrée soit à la recherche, soit à une formation complémentaire dans des matières décisives pour l'insertion dans une entreprise mais étrangères à la spécialisation originelle de l'étudiant (par exemple le droit ou la comptabilité pour des étudiants scientifiques).

Un cursus particulier de Nouvelle Maîtrise sera réservé aux étudiants se destinant à l'enseignement dans le secondaire et désireux, à cette fin, de préparer le concours d'agrégation dans les mêmes conditions qu'aujourd'hui : les deux ans de leur Nouvelle Maîtrise se répartiront en un an de recherche (sur le modèle actuel des maîtrises en lettres ou en sciences humaines) et un an de préparation proprement dite du concours.

De plus, des études détaillées devront établir le sort à réserver dans ces nouveaux cursus aux multiples diplômes à Bac + 4, (tels les MSG, les MST) qui pourront être préservés s'ils constituent des acquis de la professionnalisation de l'enseignement supérieur et des étapes intermédiaires dans la formation des Nouvelles Maîtrises.

b) Le Doctorat

Une fraction limitée des titulaires de la licence s'engagera dans une voie spécifiquement centrée sur la recherche, en vue de la rédaction d'une thèse.

La première année de ce cursus de cinq ans permettra à l'étudiant de parfaire sa culture scientifique tout en différant le moment de la véritable spécialisation. Elle comprendra six mois de formation pluridisciplinaire, ne portant pas sur une unique discipline mais sur un ensemble de matières apparentées (telles que, par exemple, la chimie organique, la chimie minérale, la physique quantique, la matière condensée, *etc.*), complétés par six mois de stage de recherche.

La deuxième année sera divisée en six mois de formation plus spécialisée (l'étudiant disposant cette fois de suffisamment d'éléments pour procéder au choix averti d'un sujet de thèse), et six mois de début de recherche. A l'issue de cette année, l'étudiant passera, s'il le souhaite, les examens nécessaires à l'obtention de la Nouvelle Maîtrise.

Les trois années restantes seront entièrement consacrées à la réalisation du travail de recherche et à la rédaction de la thèse. Les étudiants se verront alors proposer, comme c'est déjà le cas dans certaines Ecoles Doctorales, des formations complémentaires, dans les universités ou les grandes écoles. Une osmose plus grande entre cours et recherche sera assurée dans le cadre des Ecoles Doctorales. Idéalement, nul ne pourra obtenir un doctorat sans justifier d'au moins six mois d'études ou de recherche à l'étranger, pourvu que ce séjour ne soit pas laissé à la charge financière de l'étudiant.

La principale différence avec le cursus actuel de préparation de la thèse se situera dans les quatrième et cinquième années d'études après le bac, intégrant la recherche plus tôt dans le cursus.

L'université conservera - et, là où c'est nécessaire retrouvera - le monopole de la délivrance de ses propres diplômes et en particulier du doctorat.

Les étudiants lancés dans les cursus actuels devront se voir garantir les mêmes débouchés que dans le modèle nouveau proposé ici. De plus, il faudra inclure ces réformes dans le contexte d'une véritable concertation européenne sur les cursus, qui devra en particulier impliquer les autorités universitaires et les Conférences Européennes des Recteurs ou des Présidents.

3. La formation en permanence : un univers à conquérir

Les établissements d'enseignement supérieur doivent devenir ou redevenir des centres à part entière de formation continue. Pour cela ils devront faire connaître leur offre de formation et en débattre avec les entreprises. Ils pourront proposer des parcours de formation en permanence permettant l'acquisition de véritables diplômes universitaires, normalement délivrés uniquement dans le cadre de la formation initiale, au besoin en développant les formules de validation des acquis professionnels après négociation avec les partenaires sociaux. Cette formation en permanence ne sera pas seulement une actualisation des savoirs mais aussi l'incursion dans des domaines neufs.

Les personnels enseignants de l'université, - et non de simples vacataires - participeront à cette formation en permanence, à l'intérieur de leurs obligations de service. Ces formations seront évaluées par l'ASE.

La formation dans les universités doit enfin être ouverte aussi aux retraités, au delà des actuelles "universités du troisième âge".

Les fonds cumulés par les entreprises au titre de la formation permanente au sein des "Instituts de Formation Continue" - dont les établissements d'enseignement supérieur sont d'ailleurs trop généralement absents - et les fonds récoltés au titre de la taxe d'apprentissage pourront contribuer à financer le droit de tous à la formation continue.

B) Dans les grandes écoles

Plusieurs des principes définis pour les universités serviront à fixer le cadre des réformes à mener dans les grandes écoles : elles continueront à être l'un des viviers privilégiés de l'élite technicienne. Leurs cursus seront rendus plus cohérents et mieux harmonisés avec ceux des universités, dans un modèle européen d'enseignement supérieur.

Leurs modes de recrutement seront revus et diversifiés. Elles feront une place beaucoup plus importante à la recherche. Enfin, elles cesseront d'avoir le monopole d'accès aux grands corps de l'Etat.

1. Les écoles d'ingénieurs

a) Les classes préparatoires

Leur maintien au sein des lycées n'aura plus de sens quand les universités auront obtenu les moyens budgétaires d'assurer l'enseignement en petits groupes de haut niveau recommandés plus haut. Les classes préparatoires seront alors, - et alors seulement -, intégrées avec leurs enseignants, au monde universitaire. Leurs cursus comporteront de plus quelques cours magistraux dispensés par des professeurs d'université.

b) Les concours d'accès

Ils doivent permettre d'évaluer non seulement la capacité des candidats à répondre à une question, mais aussi à poser la bonne question face à une situation donnée, à démontrer une capacité à créer et pas seulement à apprendre. Pour cela, ils comporteront progressivement une part accrue de contrôle continu, d'oraux et d'entretiens. Enfin, comme c'est déjà le cas pour certains concours, un candidat ayant reçu une note exceptionnelle dans une matière et une note très faible dans une autre ne devra pas pour autant se voir interdire l'accès à l'école qu'il mérite.

En outre, l'impératif de justice sociale impose d'assurer aux étudiants issus des formations technologiques (c'est-à-dire entrant après une formation technologique du secondaire dans des classes préparatoires particulières (PT, TSI) ou dans un cursus spécifique (DUT et BTS)) un accès beaucoup plus large aux grandes écoles d'ingénieurs et de commerce. Pour cela, des concours particuliers leur seront réservés.

Enfin, des admissions sur dossiers et sur entretiens permettront de recruter dans ces écoles des étudiants étrangers, en s'appuyant sur un système d'équivalences et éventuellement sur des jurys multinationaux, avec un objectif de réciprocité avec les grands établissements étrangers.

c) Les cursus

Toutes les grandes écoles - dont la scolarité dure en général trois ans après deux ans de classes préparatoires - conduiront leurs élèves au niveau de la licence en un an, et à celui de la Nouvelle Maîtrise au moment de la sortie de l'école.

Toutes les écoles et leurs cursus seront soumises à l'évaluation périodique de l'ASE en association avec la Commission du Titre d'Ingénieur.

Nul diplômé de grande école ne devra, de surcroît, achever ses études sans avoir eu un contact prolongé et fructueux avec les méthodes de la recherche scientifique.

Devront se développer des Nouvelles Maîtrises et des écoles doctorales communes à des universités et à des grandes écoles. Aucun diplôme de docteur ne devra pouvoir être délivré par une école sans avoir été défini dans le cadre d'un accord avec une université.

Enfin, toutes les écoles devront, comme les universités, chercher à nouer des alliances et des partenariats avec des universités étrangères afin de créer les conditions d'harmonisation

de leurs cursus et d'aider là où c'est nécessaire à l'émergence d'une vision européenne de leurs champs disciplinaires.

d) L'École Polytechnique

Sans chercher à détailler les réformes à entreprendre école par école, on s'arrêtera au cas particulier de l'École Polytechnique. Sa réforme rencontrera un écho très puissant et servira d'exemple aux autres écoles d'ingénieurs, en raison de l'excellence de son corps enseignant et de son recrutement.

La suppression du service militaire - qui libère une année d'étude et permet de faire passer la durée de la scolarité à trois ans - conduit à recommander d'y entreprendre une réforme radicale, selon les orientations suivantes :

* Le concours :

- Recrutement progressif d'une quarantaine d'élèves par trois concours spéciaux, l'un réservé aux filières PT et TSI, le second aux diplômés de l'université parvenus au terme du premier niveau universitaire et le troisième pour les titulaires du DUT.

- Création d'un concours spécial réservé aux élèves des classes biologie, chimie, physique, sciences de la terre (BCPST).

- Augmentation progressive du nombre des étudiants étrangers jusqu'à une centaine par promotion.

* Le cursus :

- La scolarité durera trois ans, auxquels s'ajouteront quelques mois de service civique, pris sur la durée de l'école d'application.

- Incitation pour les chercheurs de l'école à jouer un rôle plus systématique dans l'enseignement.

- Introduction dans la scolarité ainsi allongée d'un stage de six mois en laboratoire et d'un travail de recherche.

* Les débouchés :

- Dissociation du classement de sortie et du recrutement des grands corps techniques de l'Etat (qu'il faudra d'ailleurs regrouper en un seul grand corps d'"Ingénieurs publics", correspondant mieux aux réalités présentes du service public et aux besoins des collectivités territoriales).

- Développement et valorisation du diplôme de « Docteur de l'École Polytechnique », qui sera préparé dans les laboratoires de l'école, en accord avec une université, par des anciens élèves de l'école comme pour d'autres étudiants venus de l'université et titulaires de la Nouvelle maîtrise.

2. Les écoles de commerce

A l'exception des plus prestigieuses, dites du groupe I, (HEC, Essec, Ecole Supérieure de Commerce de Paris, et quelques autres) les écoles de commerce souffrent aujourd'hui de leur multiplication au cours des années 1980. Leur nombre est passé de 84 en 1980 à 292 en 1992 ; leurs étudiants sont passés de 15.000 à 60.000 (annexe 13). Bien que cette croissance ait en général été accompagnée du maintien de la qualité de l'enseignement dispensé, dans certaines d'entre elles, le nombre des candidats suffit à peine à remplir les places effectivement ouvertes.

Financées pour une bonne part par les droits de scolarité acquittés par leurs étudiants, les écoles les moins bien placées sont dans une situation parfois catastrophique. Aussi leur nombre a-t-il déjà été réduit à 230 et le nombre d'élèves à 47.000 (annexe 13), alors que les meilleures voient encore leurs nouveaux inscrits augmenter de 15 % par an.

Des efforts devront encore être conduits pour poursuivre la rationalisation de ces établissements ; des incitations devront les conduire à tisser des liens avec les universités qui les entourent et à se spécialiser dans des domaines de compétences particulières liées à leur environnement.

Pour atteindre un véritable niveau d'excellence internationale, ces écoles devront, mieux que ne le font certaines, s'assurer les services de véritables enseignants-chercheurs. Elles devront aussi réorienter leurs activités vers le soutien à l'innovation et à la création d'entreprises et à s'insérer dans des réseaux européens. Les meilleures d'entre elles s'y sont engagées et ont déjà plus de 10 % d'étrangers comme étudiants.

Les entreprises pourront, en outre, être incitées, par la voie fiscale, à mieux participer à leur financement.

3. L'École Nationale d'Administration

La mission de l'ENA restera de fournir à l'Etat des acteurs du changement, capables de travailler en équipe, au service de la politique définie par le gouvernement et décidée par le Parlement. Dans ce cadre, diverses réformes s'imposent pour accompagner la transformation radicale du rôle de l'Etat, qui commence.

a) Elargir et diversifier le recrutement de l'école, par la mise en place de centres de préparation régionaux, adossés aux universités et par un accès élargi ouvert aux élèves du cycle international.

b) Réduire les promotions actuelles, trop nombreuses au regard des besoins réels de l'Etat, d'un tiers en trois ans.

c) Professionnaliser l'enseignement et l'ouvrir à la recherche sur des sujets tels que le financement et la gestion des grands projets d'infrastructures, l'apprentissage de la conduite du changement, l'insertion sociale, etc.

d) Réorienter les postes de sortie, compte tenu de la saturation de plusieurs administrations centrales, vers des fonctions territoriales, et les champs de l'action publique qui seront après demain en pleine expansion (économie de la santé, urbanisme, environnement, recherche, emploi et solidarité, justice, intérieur). Une égalité de traitement à âge égal sera reconnue aux élèves venus du privé ou du monde associatif ou syndical pour continuer d'attirer des candidats de valeur.

4. Les études de médecine

Les études médicales et paramédicales seront selon les grandes orientations définies pour l'ensemble des formations universitaires, en tenant compte évidemment de leur spécificité.

Dans les trois premières années, les formations médicale et biologique seront regroupées en vue de la délivrance d'un nouveau diplôme de "licence biomédicale", destiné à l'ensemble des étudiants se destinant aux professions médicales et paramédicales (dentistes, pharmaciens, etc.) et à la recherche dans les sciences de la vie. Les plus déterminés à devenir médecins pourront, dès la scolarité de licence, avoir un contact avec la pratique clinique.

La formation médicale proprement dite ne commencera qu'en quatrième année, les règles du *numerus clausus* ne s'appliquant qu'à la fin de la licence, et non, comme c'est le cas aujourd'hui, à la fin de la première année.

Les études médicales proprement dites se décomposeront en deux phases : l'une de trois ans d'études, l'autre de deux ans (le "résidanat") consacrés plus spécialement à la pratique de la médecine et des autres activités de santé publique.

Des étudiants titulaires d'une licence ou d'une Nouvelle Maîtrise en sciences, recrutés sur dossier et sur entretien, pourront rejoindre le cursus des futurs médecins directement en quatrième année d'études médicales.

Le titre de docteur serait ainsi, comme dans les autres disciplines, délivré au bout de huit ans d'études. Une telle réforme devra devenir possible à l'échelle européenne.

C) Le rapprochement entre universités et grandes écoles

1. Un rapprochement de fait par les nouveaux cursus

La fixation à trois et cinq ou huit ans des principaux niveaux de l'enseignement supérieur et la possibilité laissée aux étudiants des grandes écoles de postuler aux nouveaux diplômes universitaires assureront, de façon très naturelle, un rapprochement de fait entre les deux systèmes.

2. Le recrutement de la haute fonction publique

C'est aussi par les débouchés que se rapprocheront les cursus des universités et des grandes écoles. Les grandes écoles ayant vocation à former les futurs membres de la haute

administration de l'Etat, et notamment ceux des grands corps de contrôle administratif et juridictionnel (l'Ecole Polytechnique, pour les corps dits "techniques", et l'Ecole Nationale d'Administration, pour les autres corps), perdront le monopole de ces recrutements.

Les meilleurs étudiants de l'université, titulaires de la Nouvelle Maîtrise ou du doctorat, se verront ouvrir l'accès aux corps de la haute fonction publique. Les concours de recrutement de ces corps seront dissociés du classement de sortie de ces des deux écoles et seront faits par des jurys *ad hoc*, pour chaque corps, dans lesquels les membres du corps concerné ne pourront en aucun cas être majoritaires. Ces jurys serviront à comparer les mérites des élèves sorties des écoles et des universités.

3. Des campus d'enseignement supérieur

Pour étendre très rapidement les échanges entre universités et grandes écoles, il conviendra de mêler leurs promotions, de rendre certains cours accessibles indifféremment aux étudiants des unes et des autres, d'organiser la mobilité des enseignants entre les deux formes d'enseignement supérieur et de mettre en commun des moyens scientifiques et techniques sur des campus regroupant des universités et des écoles géographiquement voisines.

a) Les élèves

Un même étudiant devra pouvoir, au sein d'un même cursus, effectuer des va-et-vient entre universités et écoles, et suivre des enseignements dans les deux types d'établissements, indépendamment de la nature de l'établissement dans lequel il est lui-même inscrit. Des diplômes doubles devront être mis en place, associant explicitement une université et une grande école dans leur délivrance.

b) Les enseignants

Les enseignants, indépendamment de l'établissement auquel ils sont administrativement rattachés, devront pouvoir enseigner dans tous les établissements d'un campus regroupant des universités et des écoles.

c) Les équipements

Des procédures de mise en commun de ressources pourront être conçues et mises en œuvre, en particulier pour les grands équipements de recherche, les réseaux multimédias, les restaurants et les logements.

d) Les créations d'entreprises

Pour favoriser l'éclosion d'entreprises liées à des laboratoires de recherche universitaires et à des écoles, on mettra en place des fonds de capital risque et des bourses d'entreprises, communs à des universités et des grandes écoles sur un même campus.

e) Des campus d'enseignement supérieur

On instaurera, pour tous les établissements d'enseignement supérieur d'une ville ou d'une région, une obligation de travailler ensemble, dans le cadre d'accords donnant naissance à des "campus d'enseignement supérieur", qui pourront aussi participer à des PUP. Pourront être ainsi mis en commun des locaux, laboratoires, moyens de vie sociale (logement, transport, bibliothèque, restaurant).

Pour cela on rassemblera l'ensemble des institutions concernées d'un même campus en une autorité fédérative unique, à la manière des communautés urbaines. Autour de cet ensemble pourrait s'épanouir des entreprises nées de la recherche appliquée.

Des campus seront ainsi constitués à Lyon, Strasbourg, Grenoble, Toulouse, Lille, Rennes où voisinent des écoles et des universités et où se trouvent concentrés des moyens d'enseignement, de recherche et de développement industriel.

Un campus sera installé sur le plateau de Saclay, par la mise en commun des moyens de l'École Polytechnique, des universités d'Orsay, d'HEC, de Supélec, de l'École Centrale et des nombreux organismes de recherche présents dans ce périmètre.

Un pôle du même ordre pourra être organisé, dans le domaine de l'urbanisme, à l'Est de Paris, avec l'École nationale des Ponts et Chaussées, l'université de Marne-la-Vallée.

Un ou des pôles d'excellence seront maintenus dans Paris *intra muros* par exemple en fédérant l'École Normale Supérieure avec les grandes écoles scientifiques et les laboratoires de la Montagne Sainte Geneviève en un pôle de recherche et d'enseignement de la physico-chimie du vivant, et un réseau spécialisé en sciences économiques et sociales.

f) La gestion et le suivi des anciens élèves

On mettra en commun les moyens de suivre les carrières et la formation en permanence des anciens élèves des universités et des écoles. Cela passera par la création d'associations d'anciens élèves, dont la force dépendra des efforts qui auront pu être faits pour que ces campus deviennent des lieux de vie attrayants, pour les élèves et leurs anciens.

D) Le coût des réformes

Ces réformes ne pourront évidemment être réalisées à budget constant. En particulier, l'allongement à trois ans du premier niveau d'enseignement supérieur et la généralisation du travail en groupes à effectifs réduits seront coûteux. Leur impact budgétaire sera, cependant moins élevé *a priori* qu'il ne semble, pour trois raisons :

- les classes d'âge accédant à l'enseignement supérieur vont se réduire;

- la durée réelle des études de DEUG (que ces études débouchent ou non sur l'obtention effective du diplôme) est, pour la majorité des étudiants, d'ores et déjà voisine de trois ans ;

- la mise en commun, dans une même province ou un même campus, de moyens aujourd'hui dispersés entre plusieurs établissements réduira significativement les coûts.

D'autres réformes, non examinées en détail, ici pourront se révéler fort coûteuses, en particulier celles visant à la réduction significative des inégalités qu'entretient aujourd'hui le système d'enseignement supérieur : la mise en place d'un "plan social de l'étudiant", des mesures portant sur les bourses, le cadre de vie, le logement, le transport ou la comptabilisation dans le calcul de la retraite des années d'études accomplies au-delà de l'obtention de la Nouvelle Maîtrise.

Au total, l'enseignement supérieur français ne conservera une place de premier rang dans la compétition mondiale que si la nation y consacre des moyens croissants et mieux employés, à travers le budget de l'Etat, celui des collectivités territoriales et les entreprises. C'est la condition première du maintien du niveau de développement du pays.

A cette fin, il faudra favoriser, par toutes les mesures fiscales, législatives et réglementaires appropriées, les financements privés, de l'enseignement supérieur sans menacer en rien l'indépendance des universités et leur mission de service public. En particulier des entreprises devront être incitées à financer des bourses, des bibliothèques, des laboratoires, voire des cycles de formation, initiale autant que continue, dans des écoles et des universités.

On incitera les collectivités territoriales, et au premier rang d'entre elles les régions, à financer les établissements d'enseignement supérieur, sans remettre en cause le caractère national de leurs diplômes.

CONCLUSION

Si ce rapport, après d'autres, était relégué sur quelque étagère, si une réforme majeure de l'enseignement supérieur n'était pas entreprise rapidement et durablement, le pays perdrait toute chance d'utiliser au mieux le formidable potentiel de sa jeunesse. Il s'engagerait peu à peu sur la pente d'un irréversible déclin.

Pour que les réformes ici proposées soient mises en œuvre, il ne suffira pas du bon vouloir d'un ministre ou d'un gouvernement. Il faudra qu'elles recueillent l'adhésion des étudiants, de ceux qui auront à les employer et des enseignants. Pour parvenir à créer un tel consensus, elles devront être débattues par les divers groupes qui inventent la France et qui auront, demain, à faire vivre ses valeurs. En particulier, la négociation par les partenaires sociaux de la place de ces réformes dans les conventions collectives jouera un rôle crucial dans le processus d'ensemble de modernisation du pays.

Un projet aussi ambitieux ne peut réussir que s'il devient une urgence, une priorité, une *évidence nationale*.

ANNEXES

1. LES REFORMES EN COURS EN ALLEMAGNE
2. LES REFORMES EN COURS EN ITALIE
3. LES REFORMES EN COURS AU ROYAUME-UNI
4. L'ENSEIGNEMENT SUPERIEUR AUX ETATS-UNIS
5. LES POLITIQUES EUROPEENNE EN MATIERE D'ENSEIGNEMENT SUPERIEUR
Le développement d'une ouverture européenne
6. RESULTATS AU BACCALAUREAT 1997
7. EVOLUTION DE LA POPULATION SCOLAIRE ET UNIVERSITAIRE
Evolution des effectifs d'élèves et d'étudiants
8. LES ETUDIANTS ETRANGERS DANS LES UNIVERSITES
9. LA DEPENSE D'EDUCATION POUR LE SUPERIEUR
France
Comparaison internationale
10. LES DEPENSES PAR ELEVE ET PAR ETUDIANT (PAR FILIÈRE)
Dépense moyenne par élève et dépense globale en 1996
Evolution des dépenses moyennes par élèves et par étudiant entre 1986 et 1996
11. LES ETABLISSEMENTS D'ENSEIGNEMENT SUPERIEUR
Nombre d'établissements de l'enseignement supérieur depuis 1991-1992
12. LES ECOLES D'INGENIEURS
Répartition des effectifs et des diplômes des écoles d'ingénieurs
Niveau de formation des étudiants à leur entrée dans une école d'ingénieurs
13. LES ECOLES DE COMMERCE, GESTION, VENTE, COMPTABILITE
Evolution des effectifs
Effectifs selon la catégorie d'établissement
Niveau de formation des étudiants à leur entrée dans une école de commerce et gestion
14. L'ORIGINE SOCIOPROFESSIONNELLE DES ETUDIANTS FRANCAIS EN 1996-1997
Dans l'enseignement supérieur (en 1996-97 et 1982-83)
Dans les universités par sexe et par cycle
Dans les premiers cycles de l'enseignement supérieur
15. POURSUITE D'ETUDES DES BACHELIERS
Selon le type de baccalauréat
16. L'ACCES EN DEUXIEME CYCLE UNIVERSITAIRE

Taux d'accès par série de baccalauréat

17. GLOSSAIRE

LES REFORMES EN COURS EN ALLEMAGNE

1 - La situation actuelle

L'Allemagne compte 326 établissements d'enseignement supérieur, dont 88 universités et 138 *Fachhochschulen* (voisines des IUP et des IUT français). Le système des grandes écoles n'existe pas en Allemagne. Il y avait, en 1995, 1 858 000 étudiants dont 146 000 étrangers : 74 % étaient dans une université, 24 % en *Fachhochschule*. Les universités délivrent des diplômes à bac+5, les *Fachhochschulen* à bac+ 4. Seules les universités ont le privilège de la délivrance du doctorat et de l'habilitation, nécessaires jusqu'à présent, pour accéder à une chaire universitaire.

En théorie, il n'y a pas de sélection à l'entrée à l'université ; le baccalauréat (*Abitur*) suffit. Cependant, le contingentement de nombreuses filières (droit, médecine, *etc.*) entraîne l'existence d'un *numerus clausus* qui peut différer l'entrée à l'université des étudiants ayant obtenu les moins bonnes notes au baccalauréat.

Les études sont gratuites dans l'enseignement supérieur public. Un système de bourses (BAFOEG, moitié subvention, moitié prêt remboursable durant la vie active) permet d'aider les étudiants qui en font la demande.

L'enseignement supérieur allemand souffre de plusieurs maux :

- l'inexistence d'instruments de contrôle de l'acquisition des connaissances hors les examens de prédiplôme (Bac+2) et de diplôme (Bac+5 en théorie, dans les faits lorsque l'étudiant sent qu'il a des chances de succès) ; ceci a pour conséquence une durée d'études trop longue : les âges moyens auxquels les diplômes sont obtenus sont plus élevés qu'en France : 19 ans pour le baccalauréat, 28 ans pour le diplôme (Bac + 5), 31 à 32 ans pour la thèse. Cette entrée tardive dans le monde de l'entreprise n'est pas du goût des employeurs allemands ;
- un déroulement des cursus souvent confus pour les étrangers et une incompatibilité des diplômes avec ceux des filières anglo-saxonnes ;
- un engagement insuffisant des étudiants dans l'entreprise pendant les études ; on notera néanmoins qu'un nombre croissant d'étudiants choisit d'acquérir une qualification professionnelle en entreprise avant le début des études, ce qui, en dépit des avantages indéniables liés à cette formule (plus grande maturité, meilleure préparation à une approche pratique des études), retarde d'autant l'entrée dans la vie active ;
- une disponibilité insuffisante de l'encadrement vis à vis des étudiants.

En ce qui concerne le personnel enseignant, une mobilité est exigée pour accéder à chaque grade de la carrière professorale, les postes de professeurs constituant la seule composante scientifique permanente de l'université. La mobilité s'accompagne en général

d'une attribution garantie de locaux, et de moyens financiers et humains appréciables à l'enseignant-chercheur ainsi recruté (les activités d'enseignement et de recherche étant indissociables selon le principe édicté il y a deux siècles environ par Wilhelm Von Humboldt). La mobilité met l'enseignant-chercheur dans l'obligation de redéfinir un projet pédagogique et de recherche à chaque étape importante de sa carrière. Elle est de ce fait d'une fréquence limitée, pour ne pas entraîner un mouvement perpétuel des enseignants chercheurs. Les Fachhochschulen imposent, quant à elles, un passage par l'entreprise pour pouvoir y enseigner.

2 - Les réformes entreprises

Le gouvernement fédéral et les *Länder*, à qui échoit la compétence en matière d'éducation (le *Bund* n'ayant en principe compétence que pour le financement des études, les constructions d'établissements et la recherche) ont entrepris en 1996 de refondre la loi-cadre de 1976 relative à l'organisation universitaire. Leurs pourparlers ont abouti le 19 août 1997 à un projet de loi qui prévoit la possibilité d'une sélection partielle des nouveaux étudiants, davantage d'autonomie de gestion pour les universités, une évaluation régulière de la recherche et de l'enseignement, ainsi que l'introduction optionnelle de cursus internationalisés sur le modèle anglo-saxon.

2.1 - L'autonomie des établissements

Les crédits des universités, pour la recherche comme pour l'enseignement, seront attribués selon des critères de performance et non plus sur la simple base des effectifs d'étudiants. Les établissements feront l'objet d'une évaluation courante pour leurs activités de recherche comme pour leurs activités d'enseignement, les étudiants étant associés à cette seconde évaluation. Les classements d'établissements seront rendus publics.

En contrepartie, les universités auront le droit de sélectionner 20 % de leurs étudiants par la voie d'entretiens, pour les formations assorties d'un *numerus clausus*, alors que seules étaient prises en compte pour l'heure les notes obtenues au baccalauréat (*Abitur*). Les universités auront de surcroît la faculté d'instituer des cursus permettant l'accès aux diplômes de type anglo-saxon à bac+3 (*Bachelor's degree*) et à bac+5 (*Master's degree*), comme l'université technique de Berlin avait déjà annoncé son intention de le faire. Des "unités-passerelles" en langue anglaise seront aussi créées à cette fin. L'accord n'a pas prévu, en revanche, l'instauration de droits de scolarité substantiels dans les universités, sans davantage, il est vrai, l'interdire explicitement.

La Bavière a d'ores et déjà tracé les contours de l'autonomie accrue qu'elle entend conférer à ses universités. Le président de l'université, nommé par le ministre de l'éducation sera doté de pouvoirs étendus au sein de son établissement. Un conseil d'université (*Hochschulrat*) sera placé à la tête de l'université, avec mission de procéder en interne à une évaluation de l'université, afin de créer une certaine émulation, les évaluations des enseignants par leurs étudiants étant notamment prises en compte (même si elles ne doivent pas être publiées), en vue de permettre à terme une rémunération des professeurs fondée sur la qualité de leur travail. Le conseil sera chargé de mettre en oeuvre l'autonomie financière reconnue à l'université, en décidant lui-même de l'affectation des capitaux. Il comportera recteurs, professeurs, représentants des enseignants et des élèves, ainsi que des personnalités extérieures. Les membres du conseil d'université seront élus pour un mandat de six ans

renouvelable une fois. Chaque université bavaroise pourra choisir une partie de son personnel et sélectionner une partie de ses étudiants. Des droits de scolarité substantiels ne seront introduits que pour les seconds cursus.

2.2 - Un système plus soucieux des besoins des étudiants

Les établissements seront tenus d'orienter efficacement leurs étudiants. Ils devront instituer des examens intermédiaires au cours des cycles conduisant aux différents diplômes, et les étudiants qui se présenteront à l'examen final avant le terme normal de leurs cycle d'études ne seront plus pénalisés en cas d'échec, ce qui devrait permettre de réduire la durée moyenne d'obtention des diplômes de fin d'études, en théorie de dix semestres à l'université, mais en pratique de l'ordre de douze à quatorze semestres. Chaque *Land* décidera lui-même du nombre maximal d'inscriptions semestrielles autorisé par étudiant. Pour permettre la mobilité internationale des étudiants, enfin, un système d'unités de valeurs capitalisables sera introduit.

2.3 - La carrière des enseignants

La réforme prévoit de restreindre en partie l'autonomie considérable dont jouissaient jusqu'alors les professeurs dans les structures universitaires allemandes. Lors du recrutement des futurs professeurs, leurs capacités pédagogiques feront, notamment, l'objet d'une évaluation, au même titre que leurs travaux de recherche. L'égalité homme-femme sera inscrite dans la loi.

LES REFORMES EN COURS EN ITALIE

Le gouvernement italien a engagé des réformes profondes dans l'enseignement scolaire, et entend faire de même pour l'enseignement supérieur, qui rencontre une série de difficultés, tant structurelles que conjoncturelles, très spécifiques :

- les taux d'échec à l'université sont considérables : 30 % environ des étudiants italiens abandonnent leurs études supérieures dès la première année ; les deux tiers sortent de l'université sans aucun diplôme. L'âge moyen d'obtention de la licence atteint 27 ans, et près de 70 % des étudiants estiment avoir été mal orientés ;
- le système actuel n'est pas à même d'assurer une réelle promotion sociale : les bourses sont attribuées selon des critères économiques, mais aussi en fonction du mérite académique. Leur nombre comme leur montant reste en tout état de cause très faible, seuls 3 % des étudiants ayant reçu une bourse en 1995, pour un montant annuel moyen de 11 000 francs ;
- les formations de type professionnel (*diploma universitario*), en deux ou trois ans, comparables aux D.U.T. français, mises en place à partir de 1993, n'accueillent pour l'heure que 8,2 % des étudiants ;
- certaines universités ont atteint une taille critique, leurs locaux ne suffisant plus à accueillir les très fortes concentrations d'étudiants auxquelles elles ont dû s'ouvrir au cours des dernières années ;
- les perspectives de carrière des universitaires sont bloquées : quelques rares concours de recrutement de professeurs et de chercheurs ont été organisés depuis dix ans, avec très peu de postes à pourvoir ; les procédures de recrutement au sein des universités, par la biais de commissions locales de spécialistes, est critiqué pour son opacité. L'absentéisme et le manque de dynamisme de bon nombre d'enseignants du supérieur est régulièrement dénoncé par les médias.

Pour pallier l'ensemble de ces défauts, les autorités italiennes semblent s'orienter vers une série de réformes qui toucheraient l'ensemble des points névralgiques du système universitaire, avec la volonté affichée de tenir le pari d'une nouvelle université de masse, à la fois plus efficace, plus autonome, mais aussi plus centrée sur l'étudiant et plus soucieuse de ses liens avec les réalités du monde économique. Les premières pistes tracées, qui, pour certaines, n'en sont encore qu'au stade de l'exploration préliminaire, sont les suivantes :

- **l'augmentation du nombre des diplômes délivrés, grâce à un suivi actif et à une meilleure orientation des étudiants** : il s'agira en particulier de renforcer l'orientation préalable à l'entrée à l'université, dans le cadre global de la réforme des lycées déjà en chantier,

et d'assurer aux étudiants un suivi personnalisé (*ricevimento*), notamment par un développement du tutorat ;

- **un effort particulier pour les étudiants défavorisés** : il est envisagé de porter de 40 000 à 100 000 le nombre des bourses attribuées chaque année et de moduler les droits d'inscription de l'étudiant à l'université en fonction des revenus de la famille ;

- **la fragmentation des universités les plus gigantesques** (telles que Rome, Naples, Milan et Bologne) en vue de répondre à la concentration excessive des étudiants, le nombre maximal d'étudiants par universités étant par exemple fixé à 40 000. Le gouvernement n'a en revanche pas pris pour l'heure le parti, que de nombreuses voix appellent de leurs vœux, d'une généralisation du *numerus clausus* ou des examens d'entrée à l'université ;

- **l'amélioration de la carrière des universitaires** : un projet de loi réformant les procédures de recrutement et d'avancement des enseignants et des chercheurs va être soumis au parlement avant la fin du printemps 1998 ; est évoquée la possibilité de moduler la rémunération des enseignants en fonction de leurs mérites estimés, qui irait de surcroît dans le sens d'une plus grande autonomie des établissements. Le ministère chargé de l'enseignement supérieur songe à divers moyens d'exercer un contrôle plus strict des activités des enseignants, qui passerait par exemple par la mise en place d'un observatoire national d'évaluation des activités des universitaires ; des possibilités de sanction à l'encontre des universitaires défaillants pourraient également être introduites, et le système d'évaluation des enseignants par leurs étudiants déjà en vigueur à l'université Bocconi de Milan pourrait être étendu à l'ensemble du système universitaire ;

- **une plus forte autonomie et une meilleure compétitivité des universités** : une loi a d'ores et déjà été adoptée qui accroît l'autonomie académique, scientifique et comptable des établissements, entre lesquels le ministre appelle de ses vœux l'instauration d'une compétition qui doit, espère-t-il, garantir à l'avenir la qualité de l'enseignement ;

- **une rénovation des cursus**, destinée à pallier le manque de formations de courte durée et refondre le statut des diplômes *post-laurea* : l'offre de diplômes professionnels en deux ou trois ans devrait croître dans les prochaines années. L'architecture des diplômes *post-laurea* (correspondant aux actuels deuxième et troisième cycles français) ne devrait pas être bouleversée. Ces diplômes sont aujourd'hui de deux ordres : les premiers sont des diplômes de spécialisation, et comportent une formation axée sur les débouchés professionnels ; les autres sont les doctorats, que l'on ne peut préparer que si l'on réussit un concours d'une grande difficulté, qui conditionne l'attribution d'une bourse de recherche. Le ministre chargé de l'enseignement supérieur a seulement prévu pour l'heure une augmentation du nombre des places en doctorat mises au concours ;

- **la prise en charge par l'université de la formation des maîtres et du primaire et des professeurs du secondaire** : elle est prévue dès la rentrée de l'année universitaire 1998-1999 ; les futurs maîtres d'école devront disposer d'un diplôme en quatre ans, auquel s'ajouteront, pour les futurs enseignants du secondaire, deux années de spécialisation post-maîtrise (avec 1000 heures de formation, dont 300 de stages pratiques).

LES REFORMES EN COURS AU ROYAUME-UNI

Le ministre de l'éducation du gouvernement conservateur alors en place au Royaume-Uni, a confié, en février 1996, à une commission présidée par Sir Ron Dearing, spécialiste de ces questions, la mission d'évaluer les besoins de l'enseignement supérieur britannique et de proposer des réformes pour les vingt années à venir. Aucune réflexion de cette ampleur n'avait été tentée depuis les années 1960. Le ministre de l'éducation du nouveau gouvernement travailliste, David Blunkett, à qui ont remises les propositions de la commission, les a dans l'ensemble bien accueillies, tout en formulant quelques contre-propositions en matière de financement.

La dégradation du système d'enseignement supérieur britannique au cours des vingt dernières années a été fréquemment dénoncée : elle est liée pour une très large part à la diminution de près de 40 % de la dépense publique par étudiant, au cours de cette période, dans un contexte de forte croissance des effectifs. Les établissements d'enseignement supérieur se sont multipliés, passant de 31 à 176, mais ils présentent un panorama très contrasté, l'opposition subsistant entre les "anciennes" universités, qui ont conservé tout leur prestige, et les "nouvelles", issues des *Polytechnics* (analogues aux IUT et IUP français), de moindre réputation. Cette opposition se traduit aussi en termes sociaux, les universités les moins prestigieuses accueillant de fait les étudiants issus des milieux socio-culturels les moins favorisés, et dans la nature des infrastructures et des équipements d'enseignement et de recherche dont disposent les différents établissements. La plupart des universités souffrent de difficultés financières qui leur interdisent de procéder aux investissements nécessaires pour maintenir la qualité de leur formation, ce qui nuit à la réputation d'excellence de l'enseignement supérieur britannique. Le besoin de financement de l'ensemble des établissements universitaires était évalué en 199- à 2 milliards de livres par an, et risquait d'atteindre 3 milliards de livres à brève échéance.

Les 122 propositions du rapport de la commission présidée par Ron Dearing portent principalement sur les points suivants :

- **massification de l'enseignement supérieur** : l'un des objectifs affirmés du rapport était de favoriser l'augmentation du nombre d'étudiants "à temps plein" et de mener au niveau d'un diplôme universitaire non plus 32 % des diplômés de l'enseignement secondaire, comme c'est aujourd'hui le cas, mais 45 % (proportion déjà atteinte en Ecosse) ;
- **niveau et contenu des formations** : une *Quality assurance agency* (QAA) serait chargée de maintenir le niveau des formations en fixant notamment un niveau minimum réglementaire pour chaque diplôme à l'échelon national. En cas de non-respect des critères qualitatifs ainsi fixés, la QAA aurait le pouvoir de recommander la suppression des subventions publiques à l'établissement ; elle devrait aussi contrôler la qualité des enseignements délégués par les universités à d'autres institutions. Elle se chargerait enfin du développement d'un nouveau système de qualifications, inspiré du modèle écossais ;

- **des formations plus diversifiées, adaptées au marché du travail** : la commission a recommandé que chaque étudiant puisse, dans le cadre de ses études, acquérir une première expérience professionnelle ; elle a souhaité que les étudiants puissent aussi bénéficier d'un accès plus large aux nouvelles technologies, et notamment que chaque étudiant soit doté d'un micro-ordinateur en 2005. Elle a surtout préconisé une plus grande flexibilité dans les cursus, qui ne sauraient se limiter à la formation standard conduisant en trois ans à la licence (*Bachelor's degree*) mais devraient permettre à des étudiants d'entrer à l'université ou d'en sortir à différents niveaux et d'acquérir des diplômes mieux adaptés aux besoins réels de la société (soit par des formations plus courtes que la licence - des *sub-degree diplomas* -, soit par de nouveaux programmes développant des qualifications plus spécifiques que les licences actuelles). Elle a demandé enfin que des efforts particuliers soient accomplis pour mieux intégrer au système universitaire les catégories les moins favorisées de la population ;

- **corps enseignant et méthodes d'enseignement** : la commission proposait la mise en place d'urgence d'un groupe de travail chargé de déterminer la rémunération et le statut des universitaires ainsi que la création d'un institut spécialisé chargé de définir et de diffuser les nouvelles méthodes d'enseignement et d'apprentissage (en intégrant notamment les nouvelles technologies) ;

- **la recherche** : un partenariat entre les secteurs public et privé aurait permis de dégager des ressources supplémentaires de l'ordre de 500 millions de livres, destinées à améliorer les équipements des laboratoires les plus performants ;

- **le rôle des régions** : les universités devant contribuer efficacement au développement de l'économie régionale et s'affirmer comme une source de revenus et d'emplois, la commission préconisait de mettre en place des fonds régionaux qui auraient permis à chaque université de mieux répondre aux besoins des secteurs industriel et commercial locaux ;

- **financement de l'enseignement supérieur** : la commission proposait de faire porter pour une large part le coût de l'enseignement supérieur sur ceux qui en bénéficient, dès le premier cycle universitaire. Les étudiants auraient donc dû acquitter des droits de scolarité correspondant au quart environ du coût réel de leur formation (soit à peu près 1000 livres par an), soit en payant immédiatement cette somme, soit en recourant à un emprunt remboursable au cours des dix premières années de leur vie active, en fonction de leurs revenus. L'Etat, quant à lui, aurait dû augmenter sa participation au financement de l'enseignement supérieur en proportion de l'évolution du P.I.B.

C'est sur ce dernier point que le gouvernement travailliste s'est le plus clairement écarté des propositions du rapport Dearing, en préférant à des droits d'inscription uniformes pour tous les étudiants des droits proportionnels à leurs ressources, avec le maintien de la possibilité d'emprunts à remboursement différés, et des exemptions pour les étudiants les plus pauvres. Le gouvernement envisage en outre de supprimer les bourses pour les remplacer par des prêts accordés en fonction des revenus des parents, la charge globale (droits de scolarité plus dépenses de subsistance) à acquitter par une même famille ne pouvant excéder 2000 livres par an.

L'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR AUX ÉTATS-UNIS

Présentation sommaire

Chaque Etat de l'Union a un système universitaire public, qui comprend en général plusieurs campus, dont le niveau académique dépend de la situation financière de l'Etat. En effet, en l'absence d'un ministère de l'éducation nationale au niveau fédéral, chacun des Etats est libre de décider de sa politique en matière d'enseignement supérieur. Certaines des universités publiques sont excellentes et peuvent être comparées aux meilleures universités privées, telles les universités de l'Indiana, du Wisconsin, de Californie, qui peuvent être comparées au plus réputées des universités privées, telles Harvard, Princeton, Stanford ou le M.I.T.

Dans toutes les universités, qu'elles soient publiques ou privées, les études de base (*undergraduate*) durent quatre ans et mènent au *Bachelor's degree*. Elles peuvent être poursuivies pour obtenir un *Master's degree*, en un an, ou un doctorat (*PhD*), en général en trois ans.

Aux côtés des universités publiques et privées se trouvent également des centaines de *Community Colleges* dispensant des formations en deux ans ; ils sont en général proches de la résidence de l'étudiant, peu chers et l'on peut y suivre des études d'une qualité raisonnable. A la fin de ces deux ans, l'étudiant peut arrêter ses études ou bien les poursuivre, en entrant dans une université, dans laquelle il n'aura à accomplir que les deux dernières années.

L'adéquation entre les attentes des lycéens demandant leur admission à l'université et les places offertes par les établissements se réalise de façon relativement aisée, les diplômés du secondaire sachant à peu près auprès de quelles universités il peuvent faire une demande d'admission avec des chances raisonnables de succès. Un lycéen, en principe, connaît en effet très bien son propre niveau, en fonction des divers classements qu'il a obtenus pendant ses trois dernières années de lycée ainsi que par les scores obtenus dans des tests, les SAT (*Standardized Aptitude Tests*) et les AP (*Advanced Placements*), qui permettent de comparer les élèves provenant d'établissements secondaires différents. Ces tests sont élaborés par une organisation privée à but non lucratif, l'*Educational Test Service* (ETS), qui se trouve à Princeton. Les mêmes tests sont utilisés dans le pays tout entier et les élèves y sont soumis au sein même des établissements scolaires, dans des conditions propres à garantir une stricte égalité des candidats et à des dates fixées nationalement. Les scores obtenus dans ces tests, qui vont de 200 à 800, permettent de situer les divers candidats en fonction *grosso modo* de leur quotient intellectuel. Si un candidat n'est pas satisfait de ses résultats, il peut repasser les tests.

D'autre part, le classement des universités par ordre de valeur est transparent et connu de tous. On sait exactement à quel niveau d'excellence se situe chacune des 3000 universités réparties sur l'ensemble du territoire. Un classement est établi tous les trois ou cinq ans par des organisations indépendantes, sur la base du renom national et international des enseignants et des chercheurs de chaque établissement, de la valeur de leurs recherches et de leurs

publications, de la qualité de leur enseignement et, enfin, des perspectives de carrière offertes à leurs diplômés.

C'est dès septembre de la dernière année de lycée que commence réellement le processus d'admission. A cette date, le lycéen, avec l'aide de l'un de ses professeurs, chargé de le conseiller dans son orientation, choisit les universités qui l'intéressent et leur demande de lui envoyer des brochures, ainsi qu'un dossier d'admission. Il visite les campus, pour juger de l'ambiance qui y règne. Il se renseigne aussi auprès des *admissions officers* envoyés par les universités privées, qui, de septembre à février, parcourent la zone géographique qui leur a été assignée pour contacter les candidats potentiels.

Ne connaissant jamais avec certitude l'issue probable des candidatures qu'il a déposées, un même élève fait, en général, de l'ordre de quatre à huit demandes d'admission, dans des universités qu'il a choisies avec l'aide de ses professeurs, de son conseiller d'orientation, de sa famille et de ce que lui ont appris les *admissions officers*. Les demandes d'admission se présentent sous la forme d'un dossier présentant de façon exhaustive tout ce que l'élève a fait pendant ses quatre dernières années de lycée, à la fois d'un point de vue purement académique et dans le cadre de ses activités extra-scolaires. Les candidats sont informés en avril du résultat de leurs candidatures.

Quatre catégories de candidats bénéficient d'un traitement privilégié :

- ceux qui appartiennent à une minorité raciale ;
- les enfants et petits-enfants d'anciens élèves de l'université considérée ;
- les athlètes de haut niveau ;
- les jeunes gens pourvus de talents spéciaux dont ils ont déjà fait la preuve dans un domaine donné (arts plastiques, arts du spectacle, informatique, *etc.*)

Les études universitaires coûtent en moyenne très cher, les frais de scolarité pouvant s'élever de 6 000 à 30 000 dollars selon les établissements. A Princeton, par exemple, les frais de scolarité sont de 28 000 dollars par an, pension complète incluse. Chaque université est évidemment susceptible d'accorder une aide financière aux étudiants qu'elle a admis. Trois formes d'aide sont courantes : les bourses ; les emplois de vacataires offerts sur le campus ; les prêts bancaires garantis par le gouvernement fédéral, enfin. Depuis quelques années, pour éviter d'éliminer de l'enseignement supérieur les étudiants des classes moyennes, il arrive que certaines universités accordent à leur propres employer des prêts à faibles taux pour le financement des études de leurs enfants.

Au cours des deux premières années à l'université, les étudiants font l'objet d'un suivi particulier, fondé sur une pratique généralisée du tutorat, qui doit notamment leur permettre de choisir les cours qui leur conviennent le mieux. Les étudiants font par ailleurs l'objet de fréquentes évaluations et passent un examen partiel dans chacun de leurs cours à mi-semester, ce qui leur permet de prendre conscience de leur niveau. Celui qui perd pied est aidé et peut être autorisé par l'administration de l'université à suivre des leçons particulières, spécialement en langues vivantes, en sciences et en mathématiques. Si son travail ne donne pas satisfaction,

ses professeurs - ce sont bien souvent les plus expérimentés qui enseignent aux étudiants de première et deuxième années - le prendront le temps de le recevoir et l'engageront à rencontrer un membre de l'administration pour étudier le moyen de résoudre ses difficultés. A tous les niveaux, les professeurs assurent d'ailleurs de nombreuses heures de présence dans leur bureau, au cours desquelles leurs étudiants ont tout loisir de venir s'entretenir avec eux.

La sélection à l'entrée ayant généralement été bien faite, le nombre d'échecs en cours de cycle est en principe assez faible. Pratiquement, tous ceux qui ont commencé leurs études les terminent en quatre ans. Il arrive, toutefois, que certains d'entre eux, pour des raisons personnelles ou par manque de motivation, souhaitent interrompre une année ou deux leur cursus, mais ils reviennent presque toujours terminer leurs quatre années, leur université les reprenant alors sans aucune difficulté.

Chaque université, qu'elle soit privée ou publique, se charge elle-même du recrutement de ses professeurs. Ceux-ci peuvent être de toutes nationalités. Pour postuler, chaque candidat à un poste d'enseignant doit écrire lui-même aux universités qui ont fait paraître dans la presse spécialisée une annonce de vacance de poste correspondant à ses qualifications. Le postulant ne sera jamais choisi sans avoir été reçu sur le campus où il espère obtenir un poste. Si sa candidature a été retenue par un comité de sélection composé de quelques professeurs du département au sein duquel il souhaite enseigner, le candidat sera reçu par chacun des professeurs du département, par les administrateurs de l'université et il sera invité à assurer une leçon devant les professeurs et les étudiants. C'est après sa visite, qui dure en général une journée, que le choix définitif sera arrêté par le département concerné.

Les enseignants ainsi recrutés se voient offrir soit un contrat d'un an, renouvelable ou non, soit, quand ils sont déjà titulaires du doctorat et qu'ils ont déjà obtenu diverses publications dans la presse scientifique, un contrat de trois ans comme *assistant professor*. Ce contrat peut être renouvelé pour trois autres années, à l'issue desquelles le professeur peut être soit remercié, soit promu au rang de professeur associé, ce qui lui confère la *tenure*, c'est-à-dire l'inamovibilité de fait. S'il justifie les espoirs placés en lui, il sera enfin promu au rang de professeur, rang le plus élevé dans la hiérarchie académique.

En vue d'une possible promotion, les jeunes enseignants sont sans cesse évalués, en particulier en fonction de l'importance et de la qualité de leurs publications, de la qualité de leur enseignement, telle qu'elle est appréciée par les étudiants et de leur participation aux activités extra-académiques réalisées dans le cadre de l'université qui les emploie. Pour ce qui est de leur enseignement proprement dit, des formulaires standardisés comportant une trentaine de questions, semblables pour tous les cours, permettent aux étudiants, à la fin du semestre, de juger leurs professeurs, en les notant de 0 à 5. Une fois ces notes traitées par ordinateur, elles sont collationnées pour former un "guide de l'étudiant", et elles peuvent être consultées dans plusieurs bureaux du campus.

LES POLITIQUES EUROPÉENNES EN MATIÈRE D'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR

Le développement d'une ouverture européenne

L'union européenne a développé plusieurs programmes communautaires destinés à favoriser la mobilité des étudiants en Europe. En particulier, grâce aux programmes ERASMUS (250 millions d'ECU sur cinq ans) et COMETT (200 millions d'ECU sur cinq ans), des avancées considérables ont été réalisées dans divers domaines :

- comparaison possible des cursus et des diplômes universitaires ;
- élaboration d'un plan de transfert européen d'unités capitalisables ;
- double reconnaissance de certains diplômes ;
- validation dans son cursus d'origine, d'un semestre d'enseignement ou d'une année de recherche passés dans un établissement étranger.

Plusieurs programmes communautaires de recherche, parmi lesquels en particulier le programme *Formation et mobilité des chercheurs*, encouragent non seulement la collaboration en matière de recherche mais aussi les échanges des doctorants et des jeunes docteurs.

Indépendamment de la politique mise en oeuvre au niveau communautaire, on observe de plus en plus **d'initiatives nationales, bilatérales ou multilatérales**, visant à développer les échanges européens (par exemple, projet ENS-Europe de Ecole Normale Supérieure, Collège Franco-allemand pour l'enseignement supérieur ou programmes au financement desquels participe le British Council).

On assiste également au développement de plusieurs groupements de grandes écoles et d'universités à l'échelle européenne, qui ont pour but de développer les relations entre partenaires en y incluant outre l'échange d'étudiants, la recherche, la formation continue, *etc.* Des petits réseaux de ce type conduisent à des accords de double diplôme entre des partenaires qui se portent garants des niveaux comparables des formations dispensées : moyennant une prolongation modérée de leurs études (un semestre au moins), quelques élèves peuvent obtenir le diplôme de l'université d'origine et de l'établissement d'accueil. La pratique des co-tutelles de thèses tend aujourd'hui à s'étendre entre la France et tous les pays européens.

L'union européenne prépare actuellement la prochaine génération des programmes communautaires qui concernent l'enseignement supérieur. L'évaluation et plus particulièrement l'évaluation des systèmes d'enseignement supérieur des pays européens constitue les points majeurs de la réflexion menée au sein de la communauté.

Les pays de l'union européenne ont jusqu'ici été très réticents pour modifier leur cursus nationaux sous l'impulsion de la commission européenne. A travers l'expérience des organisations européennes des Présidents d'universités, grâce au développement de la mobilité des étudiants et grâce aux initiatives fondées sur le volontariat des établissements d'enseignement supérieur, le rapprochement des cursus devient aujourd'hui une perspective

comprise par de nombreux pays.

RESULTATS AU BACCALAUREAT 1997
France Métropolitaine + DOM

	Admis	% admis sur présentés
Résultats de l'ensemble du baccalauréat	481 798	77,3

Baccalauréat général Séries et Spécialités	Admis	% admis sur présentés	% des filles admises
LittérairesL	69 939	76,8	81,9
ScientifiquesS	124 947	76,6	43,1
Sciences Economiques et SocialesES	73 982	76,4	61,7
Ensemble baccalauréat général	268 868	76,6	58,3

Baccalauréat technologique Séries et Spécialités	Admis	% admis sur présentés	% des filles admises
Sciences et Technologies de Laboratoire...STL	5 656	77,0	49,7
Sciences et Technologies IndustriellesSTI	34 107	71,9	5,7
Sciences et Technologies TertiairesSTT	72 322	80,8	65,3
Sciences Médico-SocialesSMS	15 935	77,4	95,5
Autres	8 184	-	-
Ensemble baccalauréat technologique	136 204	77,7	51,7

Baccalauréat professionnel Séries et Spécialités	Admis	% admis sur présentés	% des filles admises
Domaine de la production	30 014	74,4	8,2
Domaine des services	46 712	82,5	71,0
Ensemble baccalauréat professionnel	76 726	79,1	46,4

En un siècle, le nombre de bacheliers a été multiplié par 85 passant de 5647 en 1900-1901 à 481 798 en 1996-1997

Depuis 1985, la proportion de bacheliers par génération a plus que doublé en gagnant plus de 30 points de 29,4 % à 61,5 %. Pour un tiers environ, ce gain est dû à la création du baccalauréat professionnel, l'amélioration des taux de réussite (% admis sur présentés) tant au baccalauréat général que technologique n'en expliquant quant à elle qu'environ un cinquième. En fait, près de la majorité de la hausse de la proportion d'une génération titulaire du baccalauréat provient d'une hausse du nombre d'élèves qui accèdent en classe de terminale générale ou technologique.

Source : Note d'information 98-03 : Le baccalauréat Session 1997, Résultats définitifs. Février 1998.
Direction de la Programmation et du Développement
Ministère de l'Education Nationale, de la Recherche et de la Technologie

ÉVOLUTION DE LA POPULATION SCOLAIRE ET UNIVERSITAIRE

Evolution des effectifs d'élèves et d'étudiants
(France métropolitaine, Public + Privé)

Milliers	1960 -1961	1970 -1971	1980 -1981	1990 -1991	1992 -1993	1994 -1995	1996 -1997
Total premier degré	6 370,7	7 219,9	7 124,3	6 704,8	6 610,0	6 543,4	6 455,9
Total second degré	3 528,1	4 793,9	5 494,1	5 858,7	5 910,5	5 988,5	5 988,5
Enseignement supérieur :							
Préparations intégrées			2,8	4,0	3,1	2,2	2,4
CPGE		32,6	40,1	67,5	72,4	71,3	78,3
STS			67,3	199,1	232,2	228,2	230,3
IUT		24,2	53,7	74,3	84,8	98,5	108,4
Universités (sans IUT ni formations d'ingénieurs)	(1) 214,7	(1) 637,0	790,8	1 080,2	1 190,5	1 312,7	1 315,9
Ecoles d'ingénieurs			37,0	57,6	67,1	73,8	76,8
Ecoles de commerce, vente, gestion, comptabilité			15,8	46,0	59,7	54,3	47,1
Ecoles paramédicales et sociales			91,7	70,4	78,3	83,2	85,4
Autres établissements d'enseignement supérieur (2) (3)	66,0	130,0	75,7	99,6	156,9	184,2	181,9
Total université	214,7	661,2	858,1	1 182,8	1 310,4	1 452,1	1 469,4
Total supérieur	309,7	850,6	1 174,9	1 698,7	1 945,0	2 108,4	2 126,5
Total général	10 210,1	12 868,5	13 889,8	14 364,8	14 562,1	14 738,4	14 659,9
(1) Y compris formations d'ingénieurs universitaires. (2) En 1970-1971 : estimation comprenant également les écoles paramédicales et sociales, les écoles de commerce, vente, gestion et comptabilité. (3) Y compris les effectifs des IUFM à partir de 1991-1992							

CPGE : Classes préparatoires aux grandes écoles.

STS : Sections de techniciens supérieurs (conduisant au BTS)

IUT : Institut universitaire de technologie (conduisant au DUT)

La **population scolarisable** (de 2 à 22 ans), comptant au 1^{er} janvier 1997 un peu plus de seize millions de personnes, décroît faiblement depuis 1970-1971 (17,7 millions), après avoir fortement augmenté après la seconde guerre mondiale. La population scolarisée est évaluée à 14 660 000 personnes pour l'année scolaire 1996-1997 ; elle connaît donc également une légère régression, d'environ 0,5 % par rapport à 1995-1996. Cependant le taux des scolarisés par rapport à l'ensemble de la population des 2-22 ans, qui était de 72,7 % en 1970-1971 (et de 69,1 % en 1960-1961) continue d'augmenter, pour atteindre 91,5 %.

En 1996-1997, l'ensemble des effectifs de **l'enseignement supérieur** connaît une légère baisse par rapport à l'année précédente ; mais les différentes filières évoluent de manières diverses : la baisse globale est essentiellement due à celle des effectifs de l'université.

Entre 1990-91 et 1996-97, les effectifs totaux de l'enseignement supérieur ont diminué de 430 000. L'évolution de la taille des générations (effet démographique) aurait entraîné, si elle avait agi seule, une diminution de 170 000 étudiants. L'accroissement de la scolarisation, à démographie constante, se traduit par l'arrivée de 600 000 étudiants supplémentaires.

En 1900-1901, le nombre d'étudiants dans les universités était de 29 901 dont 942 femmes. Le nombre d'élèves dans les écoles d'ingénieurs était d'environ 5 000.

Source : Note d'Information 97-39 : L'enseignement supérieur, Evolution de 1980 à 1996. Septembre 1997.
Repères et références statistiques. Edition 1997.
l'Etat de l'Ecole – n°7 octobre 1997.
Direction de l'Evaluation et de la Prospective
Ministère de l'Education Nationale, de la Recherche et de la Technologie

LES ETUDIANTS ETRANGERS DANS LES UNIVERSITES

Évolution des effectifs d'étudiants de nationalité étrangère

	1976 -1977	1982 -1983	1984 -1985	1989 -1990	1992 -1993	1994 -1995	1996 -1997
Effectifs	96 409	121 211	133 848	131 979	138 477	134 418	125 205
Proportion d'étudiants étrangers dans la population universitaire (%)	12,0	13,4	14,1	13,6	10,7	9,4	8,6

Répartition des étudiants de nationalité étrangère par continent en 1982-1983 et 1996-1997

Nationalité	1982-1983		1996-1997	
	Effectifs	% total étrangers	Effectifs	% total étrangers
Europe *	21 124	17,4	35 816	28,6
Asie	18 990	15,7	16 331	13,0
Afrique	69 160	57,1	62 990	50,3
Amérique	10 660	8,8	8 748	7,0

Depuis les années 70, la population étrangère dans les universités de France métropolitaine oscillait entre 12% et 14% des inscrits. En 1985, un brusque ralentissement des flux d'étudiants africains a provoqué une stabilisation, puis une baisse de la population étrangère dans les universités.

Les étudiants européens sont sensiblement plus nombreux en 1996 qu'en 1982. Avec près de 36 000 européens accueillis en 1996-1997, (dont 27 000 de l'Union Européenne), la France est au deuxième rang des pays européens pour l'accueil des étudiants européens juste derrière le Royaume-Uni.

Source : Repères et références statistiques, édition 1984.
Repères et références statistiques, édition 1997.
Ministère de l'Éducation Nationale

LA DEPENSE D'EDUCATION POUR LE SUPERIEUR

France

	1975	1980	1990	1995	1996
Dépense Intérieure pour l'Education pour le supérieur (en milliards de francs)					
- au prix courant	13,1	24,0	63,6	92,3	95,9
- au prix de 1996	44,3	49,6	71,6	93,3	95,9
Part dans la Dépense Intérieure pour l'Education (en%)	13,6	13,3	14,9	16,4	16,6
Dépense moyenne par étudiant au prix de 1996 (en francs)	40 900	42 100	45 600	46 200	47 200

Sur l'ensemble de la période 1975-1996, la Dépense Intérieure pour l'Education au profit du supérieur a augmenté de 116 % (elle a donc été multiplié par 2,16), mais face une augmentation des effectifs de 87,6 %, la dépense moyenne par étudiant n'a augmenté que de 15,4 % (de 40 900 à 47 200 francs) alors que sur la même période, la dépense moyenne par élève, tous niveaux scolaires confondus augmentait de près de 65 %.

La part de l'Etat est prépondérante dans le financement de la Dépense Intérieure pour l'Education pour le supérieur (plus de 78 %).

Comparaison internationale

La dépense moyenne pour un étudiant de l'enseignement supérieur public et privé en équivalents-dollars (1993).

Etats-Unis	14 610
Pays-Bas	8 670
Royaume-Uni	8 240
Danemark	8 040
Allemagne*	7 900
Japon	7 560
Finlande	7 300
Belgique	6 380
France	6 030
Italie*	5 170
Espagne	3 840
Grèce	2 500

* Secteur public seul

Mis à part les Etats-Unis, les dépenses des différents pays sont comprises entre 2 500 et 8 670 équivalents-dollars par étudiant et leur moyenne s'établit à 6 510 équivalents-dollars. Tout en ayant une dépense par étudiant (6 030 équivalents-dollars) proche de cette moyenne, la France se situe parmi les pays où cette dépense est la plus faible.

Source : L'Etat de l'Ecole – n°7 octobre 1997.

Direction de l'Evaluation et de la Prospective

Ministère de l'Education Nationale, de la Recherche et de la Technologie

**LES DEPENSES PAR ELEVE ET PAR ETUDIANT
(PAR FILIERE)**

Dépense moyenne par élève et dépense globale en 1996

Activités	Dépense moyenne par élève (milliers de F)	Dépense globale (milliards de F)
Enseignement préélémentaire	22,4	55,7
Enseignement élémentaire	23,1	91,0
Second degré du premier cycle	38,7	126,6
Second degré du second cycle général	45,9	50,2
Second degré du second cycle technologique	58,8	25,9
Second degré du second cycle professionnel	53,6	41,2
Enseignement Supérieur		
Universités (hors IUT et ingénieurs)	35,5	49,9
IUT	53,5	5,6
STS	64,4	14,8
CPGE	75,5	5,9
Formations d'ingénieurs universitaires	89,2	2,2

Les écarts résultent des différences de taux d'encadrement, de statut des enseignants (rémunérations et obligations de service), des caractéristiques de chaque type d'enseignement (matériel pour l'enseignement technique et professionnel) et de l'importance relative des investissements réalisés.

Dans le supérieur, la dépense moyenne par étudiant dépendant du ministère de l'Education nationale s'élève à 47 200 F.

Un élève-ingénieur d'université entraîne une dépense moyenne de 89 200 F, un élève d'IUT de 53 500 F par an, un étudiant dans une autre formation d'université (hors IUT) de 35 500 F. Ces différences sont liées à des différences d'encadrement.

Source : Note d'Information 97-35 : Le coût de l'éducation en 1996. Evaluation provisoire du compte. Août 1997.
Repères et références statistiques. Edition 1997.
Direction de l'Evaluation et de la Prospective
Ministère de l'Education Nationale, de la Recherche et de la Technologie

Evolution des dépenses moyennes par élève et par étudiant entre 1986 et 1996

	Dépense moyenne par élève aux prix de 1996 (milliers de F)		Evolution relative entre 1986 et 1996 (%)
	1986	1996	
	Enseignement préélémentaire	15,6	
Enseignement élémentaire	19,3	23,1	20
Second degré du premier cycle	30,1	38,7	29
Second degré du second cycle général et technologique	38,5	49,6	29
Second degré du second cycle professionnel	38,3	53,6	40
Enseignement Supérieur			
Universités (hors IUT et ingénieurs)	33,9	35,5	5
IUT	54,2	53,5	- 1
STS	43,3	64,4	49
CPGE	58,6	75,5	29
Formations d'ingénieurs universitaires	89,2	89,2	0

Source : Note d'Information 97-35 : Le coût de l'éducation en 1996. Evaluation provisoire du compte. Août 1997.
 Direction de l'Evaluation et de la Prospective
 Ministère de l'Education Nationale, de la Recherche et de la Technologie

LES ETABLISSEMENTS D'ENSEIGNEMENT SUPERIEUR

Nombre d'établissements de l'enseignement supérieur depuis 1991-1992

Année Scolaire	1991 - 1992	1992 - 1993	1993 - 1994	1994 - 1995	1995 - 1996	1996 - 1997
Universités	81	83	84	85	87	87
IUT	72	81	88	88	88	92
IUFM	26	26	26	26	26	26
STS :	1 692	1 828	1 864	1 870	1 900	1 900
publiques	929	997	1 039	1 078	1 107	1 124
privées	763	831	825	792	793	776
CPGE :	411	447	470	475	478	481
publiques	287	305	315	320	326	327
privées	124	142	155	155	152	154
Ecoles d'ingénieurs :	203	219	227	233	237	238
publiques, dépendantes des universités	75	82	86	89	92	92
publiques, indépendantes des universités	78	79	80	80	79	78
privées	50	58	61	64	66	68
Ecoles de commerces, gestion et comptabilité						
Etablissements universitaires privés	285	292	276	264	252	230
Ecoles normales supérieures	13	17	18	18	19	18
Ecoles d'architecture	4	4	4	4	4	4
Ecoles supérieures artistiques et culturelles	24	24	24	24	24	24
Ecoles paramédicales hors université	161	185	219	238	238	225
Ecoles préparant aux fonctions sociales	646	712	702	687	641	641
	162	165	164	164	165	165
Autres écoles de spécialités diverses :	162	177	178	166	163	160
écoles juridiques et administratives	45	45	45	43	42	44
écoles de journalisme et écoles littéraires	9	9	9	11	11	11
écoles vétérinaires	4	4	4	4	4	4
Total France métropolitaine (1)	3 867	4 178	4 258	4 253	4 230	4 199
Total France métrop. + DOM (1)	3 914	4 231	4 318	4 326	4 307	4 280
(1) Sans double compte des écoles d'ingénieurs dépendantes des universités						

Dix académies (Paris, Lille, Versailles, Nantes, Rennes, Lyon, Créteil, Aix-Marseille, Bordeaux, Grenoble) regroupent près de 59 % des établissements de l'enseignement supérieur. Les académies d'Ile de France en rassemblent plus de 21 %. En effet, 31 % des écoles d'ingénieurs extérieures aux universités, 27 % des autres établissements d'enseignement supérieur, 25 % des CPGE et 23 % des universités sont implantés en Ile de France.

Source : Repères et références statistiques. Edition 1997.
 Direction de l'Evaluation et de la Prospective
 Ministère de l'Education Nationale, de la Recherche et de la Technologie

LES ECOLES D'INGENIEURS

Répartition des effectifs et des diplômes des écoles d'ingénieurs
en 1996-1997

	Effectif inscrit en 1996-1997	Répartition en%	Diplômes délivrés en 1996 à l'issue de l'année 1995-1996	Nombre d'écoles
Ecoles publiques sous tutelle du ministère de l'Éducation Nationale, de la Recherche et de la Technologie†:				
Ecoles universitaires	24 839	32,3	7 605	92
<i>Ecoles indépendantes des universités</i>	19 807	25,8	5 117	32
Ecoles nationales d'ingénieurs (ENI)	3 260	4,2	694	5
Instituts nationaux des sciences appliquées (INSA)	7 406	9,6	1 544	4
Ecole nationale des arts et métiers (ENSAM) et assimilés	4 411	5,7	1 419	11
<i>Autres Écoles</i>	4 730	6,2	1 460	32
<i>Ensemble</i>	44 646	58,1	12 722	124
Ecoles publiques sous tutelle d'un autre ministère ou d'une autre administration†:				
<i>Agriculture et Pêche</i>	3 635	4,7	1 215	15
<i>Défense</i>	3 572	4,6	1 230	13
<i>Economie, Finances et Industrie</i>	2 653	3,5	635	7
<i>Postes, Télécommunications</i>	1 630	2,1	638	3
<i>Équipement, Transports et Logement</i>	1 342	1,7	469	5
<i>Ville de Paris</i>	357	0,5	108	2
<i>Emploi et Solidarité</i>	13	0,0	17	1
<i>Ensemble</i>	13 202	17,2	4 312	46
Ecoles Privées	18 993	24,7	5 655	68
<i>Ensemble des Écoles d'ingénieurs</i>	76 841	100,0	22 689	238

Ecoles d'ingénieurs : Ensemble des établissements publics ou privés quel que soit le ministère de rattachement, habilités à délivrer un diplôme reconnu par la Commission du titre d'ingénieur.

Source : Note d'Information 97-31 : Les écoles d'ingénieurs publiques et privées. Années 1996-1997. Juillet 1997.
Repères et références statistiques, édition 1997
Direction de l'Évaluation et de la Prospective
Ministère de l'Éducation Nationale, de la Recherche et de la Technologie

Niveau de formation des étudiants à leur entrée dans une école d'ingénieurs en 1996-1997

Etudiants s'inscrivant dans l'école pour la première fois

Niveau de l'élève à l'entrée ----- Types d'écoles	BAC (%)	CPGE (%)	DEUG (%)	DUT BTS (%)	Licence Maîtrise (%)	Ingénieur 3 ^{ème} cycle (%)	Autres (%)	Total (%)	Effectifs nouveaux inscrits
<i>Ensemble des écoles publiques sous tutelle du Ministère de l'Education Nationale, de la Recherche et de la Technologie</i>	20,1	42,1	10,8	15,4	7,0	1,2	3,5	100	15 192
Ecoles universitaires	12,7	41,2	15,9	17,4	8,1	1,4	3,3	100	9 278
Ecoles indépendantes des universités	31,7	43,4	2,7	12,1	5,3	1,0	3,7	100	5 914
<i>Ensemble des écoles publiques sous tutelle d'un autre ministère</i>	0,8	66,6	3,2	2,4	9,2	11,7	6,1	100	4 845
<i>Ecoles privées</i>	28,7	47,7	3,2	12,4	3,9	1,6	2,5	100	6 646
Ensemble des écoles d'ingénieurs	18,7	47,9	7,5	12,2	6,6	3,2	3,7	100	26 683

Source : Note d'Information 97-31 : Les écoles d'ingénieurs publiques et privées. Années 1996-1997. Juillet 1997.
Direction de l'Evaluation et de la Prospective
Ministère de l'Education Nationale, de la Recherche et de la Technologie

LES ECOLES DE COMMERCE, GESTION, VENTE, COMPTABILITE

Evolution des effectifs et du nombre d'écoles

Année scolaire	1980 - 1981	1985 - 1986	1990 - 1991	1992 - 1993	1994 - 1995	1996 - 1997
Effectifs	15 824	26 628	46 006	59 721	54 332	47 062
Nombre d'écoles	84	100	193	292	264	230

Effectifs selon la catégorie d'établissement en 1996-1997

Les écoles de commerce, gestion, vente et comptabilité sont des établissements privés.

Les écoles de commerce, gestion et comptabilité sont classées en trois groupes (I, II et III) :

- les écoles du groupe I (51 établissements) sont reconnues par l'Etat et leur diplôme est visé par le ministère de l'Education nationale, de la Recherche et de la Technologie ;
- les écoles du groupe II (27 établissements) sont également reconnues par l'Etat, mais leur diplôme n'est pas visé par le ministère ;
- les écoles du groupe III (143 établissements, dont 141 en France métropolitaine) ne sont pas visées par le ministère.

Type d'établissement	Effectif	dont étrangers	
Ecoles de commerce, gestion :			%
groupe I	30 175	2 261	7,3
groupe II	5 404	757	14,0
groupe III	10 945	1 157	10,5
Ensemble écoles de commerce	46 524	4 175	9,0
Ecoles de vente	538	14	2,6
Total général	47 062	4 189	8,9

Source : Repères et références statistiques. Edition 1997.

Direction de l'Evaluation et de la Prospective

Ministère de l'Education Nationale, de la Recherche et de la Technologie

Niveau de formation des étudiants à leur entrée dans une école de commerce et gestion en 1996-1997

Etudiants s'inscrivant dans l'école pour la première fois

	Groupe I		Groupe II		Groupe III		Ensemble commerce, gestion	
	Effectifs	%	Effectifs	%	Effectifs	%	Total	%
Niveau baccalauréat					70	1,4	70	0,4
Baccalauréat	1852	17,2	544	26,6	1847	37,2	4 243	23,8
BTS-DUT	1439	13,4	373	18,2	1 410	28,4	3 222	18,1
CPGE	4 044	37,5	102	5,0	26	0,5	4 172	23,4
DEUG-DEUST	445	4,1	120	5,9	281	5,7	846	4,8
2 ^e cycle universitaire	668	6,2	206	10,1	362	7,3	1 236	6,9
3 ^e cycle universitaire	300	2,8	10	0,5	63	1,3	373	2,1
Ecole d'ingénieur	351	3,3	8	0,4	58	1,2	417	2,3
Ecole de commerce	440	4,1	13	0,6	202	4,1	655	3,7
Autre origine	1 239	11,5	671	32,8	650	13,1	2 560	14,4
Total	10 778	100,0	2 047	100,0	4 969	100,0	17 794	100,0

Après plusieurs années de baisse de l'effectif des nouveaux inscrits, la rentrée 1996-1997 voit le nombre de nouveaux entrants progresser légèrement : +3,9 % dans les écoles de commerce et gestion. Le recrutement à partir des CPGE continue toujours à chuter, et de façon plus importante cette année.

Les écoles de groupe I, au prestige bien établi, continuent d'afficher un relatif dynamisme, leurs effectifs augmentant de 6,5 %, et leurs nouveaux inscrits de 14 %. Les écoles du groupe II et III voient leurs effectifs chuter respectivement de 35,3 % et 16,9 % par rapport à l'année 1995-1996.

L'ensemble des écoles de commerce et de gestion recrute maintenant à peine le quart de leurs élèves à la sortie d'une CPGE ; la régression est constante depuis plusieurs années déjà.

Source : Repères et références statistiques. Edition 1997.

Direction de l'Evaluation et de la Prospective

Ministère de l'Education Nationale, de la Recherche et de la Technologie

L'ORIGINE SOCIOPROFESSIONNELLE DES ETUDIANTS FRANCAIS

Dans l'enseignement supérieur

En 1996-1997

Milliers	Droit	Economie	Lettres	Sciences et STAPS	Santé	IUT	Ensemble Université	CPGE (1)	STS (1)	Autre
PCS *										
Agriculteurs	2,2	3,0	2,7	3,1	2,6	4,0	2,8	2,4	3,2	4,2
Artisans, commerçants, chefs d'entreprise	10,4	10,4	8,5	7,9	8,1	9,6	8,9	7,4	9,5	14,3
Professions libérales, cadres supérieurs	39,2	33,6	30,2	37,9	54,0	25,7	35,2	50,8	13,9	44,5
Professions intermédiaires	16,3	17,4	20,7	21,2	16,3	22,1	19,6	16,0	17,1	16,3
Employés	12,9	13,1	14,0	11,9	7,1	14,2	12,7	8,9	16,2	10,1
Ouvriers	10,5	13,7	14,2	11,9	6,7	18,2	12,8	6,9	26,0	5,2
Retraités, inactifs	8,5	8,9	9,7	6,2	5,2	6,2	8,0	7,6	14,1	5,4
Ensemble	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0
Etudiants français effectif total	172 840	136 896	467 433	313 977	128 292	104 486	1 323 924	61 488	142 365	355 844
(1) Effectifs des étudiants dépendant du Ministère de l'Education nationale, de la Recherche et de la Technologie. Répartition observée en 1992-1993										

*PCS : Professions et catégories sociales: Nomenclature des professions et catégories sociales de l'INSEE de 1989.

En 1982-1983

Milliers	IUT	Ensemble Université	CPGE	STS
PCS				
Agriculteurs	8,3	4,5	3,78	10,2
Artisans, commerçants, chefs d'entreprise	10,0	8,8	9,72	14,3
Professions libérales, cadres supérieurs	17,7	30,9	42,75	14,9
Professions intermédiaires	20,2	17,2	18,24	16,1
Employés	11,5	9	8,3	13,7
Ouvriers	22,5	12,6	8,52	19,8
Autres catégories	6,2	6,8	2,99	3,4
Sans profession	1,9	3,3		
Non-réponse	1,7	6,9	6,64	7,36
Ensemble	100,0	100,0	100,0	100,0

Dans les universités par sexe et par cycle

En 1996-1997

Milliers	1 ^{er} cycle et niveau 1 ^{er} cycle		2 ^e cycle et niveau 2 ^e cycle		3 ^e cycle et niveau 3 ^e cycle		Ensemble	
	Hommes	Femmes	Hommes	Femmes	Hommes	Femmes	Hommes	Femmes
Agriculteurs	2,2	3,3	2,4	3,4	2,2	2,9	2,2	3,3
Artisans, commerçants, chefs d'entreprise	8,9	9,1	8,6	9,0	8,0	8,6	8,7	9,0
Professions libérales, cadres supérieurs	35,0	30,6	38,2	34,6	47,0	46,7	37,4	33,6
Professions intermédiaires	20,2	20,0	19,7	19,9	16,2	16,6	19,6	19,6
Employés	13,5	14,3	11,7	12,1	8,7	8,5	12,4	12,9
Ouvriers	13,5	15,4	11,0	12,3	6,7	6,8	11,9	13,5
Retraités	3,9	4,0	5,7	5,7	7,5	6,5	4,9	4,8
Inactifs	2,9	3,4	2,8	3,1	3,7	3,5	2,9	3,3
Ensemble	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0
Etudiants français : effectif total	310 239	397 531	184 373	267 056	78 353	86 372	572 695	750 959

Dans les premiers cycles de l'enseignement supérieur

En 1992-93

Proportions (%)	Etudiants en 1er cycle universitaire	Etudiants en STS	Etudiants en CPGE	pour comparaison jeunes de 20-24 ans en 1993
d'enfants de cadres supérieurs et de professeurs	32,5	13,6	48,5	16,8
d'enfants d'ouvriers	14,3	24,5	6,8	37,5

Compte tenu des effectifs de jeunes dont le père est cadre supérieur ou professeur et des jeunes dont le père est ouvrier, les premiers ont environ 17 fois plus de chances que les seconds d'être dans une classe préparatoire aux grandes écoles et 5 fois plus d'être étudiants en premier cycle universitaire.

Répartition de la population française

Recensement de 1982 et 1990

Catégories socioprofessionnelles	1982 %	1990 %
Agriculteurs	4,81	2,98
Artisans, commerçants, chefs d'entreprise	5,98	5,36
Professions libérales, cadres supérieurs	6,2	7,92
Professions intermédiaires	12,88	13,86
Employés	20,44	20,33
Ouvriers	25,49	22,42
Retraités	24,2	27,12
Total actifs	30 589 745	34 000 122
Autre sans activités professionnelles	23 706 864	22 651 853

Insee

Source : Educations et Formations, 41, Juin 95
Repères et références statistiques. Edition 1997.
Direction de l'Évaluation et de la Prospective
Ministère de l'Éducation Nationale

POURSUITE D'ETUDES DES BACHELIERS

Selon le type de baccalauréat

	Bacheliers généraux	Bacheliers technologiques	Bacheliers professionnels	Total
CPGE	14,0	0,9	-	8,2
DEUG + santé	57,1	18,5	4,2	38,2
BTS	7,5	51,9	17,5	21,8
IUT	10,2	9,3	1,3	8,6
Total supérieur	93,8	83,2	23,9	80,5
Form. niv.IV. sup.	2,8	4,8	4,7	3,6
Autres formations	1,6	3,1	2,7	2,1
Non-poursuite d'études	1,8	8,9	68,7	13,8
Part des bacheliers	56,6	28,7	14,7	100,0

Ce tableau recense les poursuites d'études des bacheliers 1996 à la date du 31 octobre de la même année.

Un nouveau bachelier qui souhaite poursuivre ses études peut, soit entrer à l'université pour y préparer un DEUG dans une discipline générale ou de santé, soit intégrer une filière sélective : une classe préparatoire à une grande école, une section de techniciens supérieurs, un IUT, ou encore une école spécialisée recrutant directement après le baccalauréat.

Interrogés en octobre 1996, les bacheliers 1996 disent dans leur grande majorité, se retrouver dans la ou une des filières qu'ils voulaient. De plus, neuf fois sur dix, ils sont dans l'établissement de leur choix, choix qu'ils disent motivé le plus souvent par la localisation de l'établissement, mais aussi par sa réputation, et les options ou les spécialisations qu'il offre (respectivement 26 et 24% des étudiants). Lorsqu'ils n'ont pas pu s'inscrire dans l'établissement désiré, c'est le plus souvent parce qu'ils n'y ont pas été acceptés (56% des réponses) ; la sectorisation n'est évoquée que par 7% des étudiants.

Cependant 16 % des étudiants se retrouvent dans une formation qu'ils n'avaient pas choisie. Dans deux cas sur trois, il s'agit de bacheliers ayant au moins un an de retard et plus de quatre fois sur dix de bacheliers technologiques. Ils appartiennent souvent à des catégories socioprofessionnelles défavorisées : dans 39% des cas, le chef de famille est ouvrier ou sans activité (soit treize points de plus que lorsque les étudiants sont dans la formation de leur choix).

C'est en DEUG que se concentrent le plus grand nombre d'insatisfaits : 22% des

étudiants (et 53% des bacheliers technologiques) qui y sont inscrits n'avaient pas choisi cette voie, le pourcentage dépasse même 40% en AES (administration économique et sociale) et en sciences de la nature et de la vie, en sciences humaines et sociales il atteint 28%. A l'opposé, en STAPS (sciences et techniques des activités physiques et sportives), en médecine et en lettres, 90 à 95% des étudiants sont satisfaits de leur orientation.

Que voulaient faire ceux qui se retrouvent en DEUG “ par défaut ” ? Pour plus de la moitié, ils souhaitent une filière technologique courte, un BTS surtout (37%), le plus souvent du secteur des services, ou un IUT (16%); nombreux également sont ceux qui auraient souhaité entrer dans une école paramédicale ou du secteur social (16%). S'ils n'ont pu s'y inscrire, c'est, dans 56 % des cas, parce que l'entrée dans ces filières est sélective et que leur candidature n'a pas été retenue, ou encore parce qu'il n'y avait plus de place (23%). Près d'un étudiant sur cinq avance “ d'autres raisons ” parmi lesquelles reviennent le plus souvent le manque d'informations, mais aussi des raisons financières ou la difficulté de trouver une entreprise d'accueil pour une formation en alternance.

Source : Le premier cycle du supérieur, Educations et Formations, 50, Juin 97
Note d'Information : 98.05. Que deviennent les bacheliers après leur bac? Mars 98
Ministère de l'Education Nationale, de la Recherche et de la Technologie

L'ACCES EN DEUXIEME CYCLE UNIVERSITAIRE

Taux d'accès par serie de baccalauréat

Taux d'accès: c'est la probabilité pour un bachelier entrant dans un filière générale (hors IUT et santé) en première année de premier cycle, d'accéder en deuxième cycle.

	1988 -1989	1989 -1990	1990 -1991	1991 -1992	1992 -1993	1993 -1994	1994 -1995	1995 -1996	1996 -1997
Bac général (%)	58,0	63,2	64,9	65,0	65,8	65,4	65,6	66,3	66,3
Bac technologique (%)	23,2	25,0	24,8	25,8	26,3	27,2	26,7	25,4	24,4
Bac professionnel (%)	0,0	0,0	0,0	0,0	4,8	11,5	13,7	12,4	12,3
Ensemble (%)⁽¹⁾	51,5	56,0	57,5	58,1	59,3	59,6	59,7	59,7	59,0

(1) Droit, Economie-AES, Lettres et Sciences Humaines, Sciences et MASS, STAPS

Environ 60% des bacheliers entrant à l'université, dans une filière générale (DEUG) accèdent au deuxième cycle universitaire. Les autres continuent leurs études ailleurs - c'est une majorité - en IUT, STS grande école, etc... ou arrêtent, pour une minorité, leur études supérieures.

Parmi les accédents au deuxième cycle, un peu moins de la moitié y parvient après un cursus de deux ans en premier cycle (28,4%). Au total, la durée moyenne pour accéder au deuxième cycle, lorsqu'on y parvient, s'établit à 2,7 années, sans changement depuis 1991.

Source : Le premier cycle du supérieur, Educations et Formations, 50, Juin 97.
Repères et références statistiques. Edition 1997.
Direction de l'Evaluation et de la Prospective
Ministère de l'Education Nationale, de la Recherche et de la Technologie

GLOSSAIRE

BCPST	Classes préparatoires de Biologie, Physique, Chimie, Sciences de la Terre
BTS	Brevet de Technicien Supérieur
CAPES	Certificat d'Aptitude au Professorat de l'Enseignement du Second Degré
CEREQ	Centre d'Etudes et de Recherches sur les Qualifications
CPGE	Classes Préparatoires aux Grandes Ecoles
CROUS	Centre Régional des Oeuvres Universitaires et Scolaire
DEA	Diplome d'Etudes Appliquées
DESS	Diplôme d'Etudes Supérieures Spécialisées
DEUG	Diplôme d'Etude Universitaire Généralisé
DUT	Diplôme Universitaire Technologique
ENS	Ecole Normale Supérieure
IUP	Institut Universitaire Professionnalisé
IUT	Institut Universitaire de Technologie
IUFM	Institut Universitaire de Formation des Maîtres
MSG	Maîtrise de Sciences de Gestion
MST	Maîtrise de Sciences et Techniques
PSI	Classes préparatoires de Physique et Sciences de l'Ingénieur
PT	Classes préparatoires de Physique et Technologie
PUP	Pôle Universitaire Provincial
STS	Section de Techniciens Supérieurs
TIPE	Travaux d'Initiative Personnelle Encadrés
TSI	Classes préparatoires de Technologie et Sciences Industrielles
X	Ecole Polytechnique